

РОЗДІЛ V. ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ОВОЛОДІННЯ КОМП'ЮТЕРНИМИ ТЕХНОЛОГІЯМИ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

5.1. Комп'ютерні технології як засіб організації інтегративного навчання

Нині вдосконалення професійної підготовки вчителя музики неможливе поза впровадженням комп'ютерних технологій. Це сприяє формуванню інтегративних знань, навичок, умінь. На нашу думку, включення комп'ютерних технологій у навчальний процес повинно здійснюватись на основі інтеграції мистецтв, коли враховується стимулювання механізмів інтуїції за допомогою символіки [394].

Усе більше уваги приділяється розгляду питання технологій навчання в професійній підготовці майбутнього вчителя музики. Вони розглядаються в контексті неперервної освіти, коли сформованість особистості вчителя в музично-естетичному плані пов'язується з музичним розвитком школярів.

Водночас існує недостатня скоординованість навчальних програм, які б могли забезпечувати інтегративні механізми навчання, зумовлені доцільністю якості підготовки вчителя музики. В Україні нині розробляються нові Державні стандарти, що передбачають обґрунтування такої освітньої галузі, як "Мистецтво". Стрижнем цієї галузі є принцип об'єднання всіх мистецтв і визначення художньої культури як "системи скоординованих знань, опанування якими необхідне для формування в свідомості учнів цілісної художньої картини культурного простору" [408, с. 87].

Метою такої інтегративної програми стає розвиток особистісно-ціннісного ставлення до мистецтва, здатності до сприйняття, розуміння, творення художніх образів, потреби в художньо-творчій самореалізації та духовному самовираженні.

Джерелом вище визначеної концепції у вітчизняній педагогіці є викремлення проблеми взаємодії загально-педагогічних і музично-педагогічних умінь у діяльності педагога мистецьких дисциплін. Це передбачає формування: а) комунікативних умінь, пов'язаних з різними видами спілкування, передачею знань, організацією процесу навчання; б) орієнтаційно-мобілізованих навичок і вмінь, що мають вплив на переконання, критичне судження, педагогічно-вольову активність, самостійність, пізнавальні вміння, які поєднують дослідні, аналітичні навички репродуктивної і творчої діяльності, конструктивні вміння.

О. Шолокова пропонує інтегративну концепцію професійної підготовки майбутнього вчителя музики, пов'язану з вирішенням наступних педагогічних завдань:

- ознайомлення студентів із загальними напрямками в мистецтві, розвиток широкого художнього кругозору й загальної культури, обізнаність з образною мовою окремих його видів;

- виховання пізнавальної активності, інтересу до мистецтва й художньої культури в цілому;

- формування індивідуального рівня художнього сприйняття студентів;
- художній розвиток у музично-творчій виконавській, просвітницькій та педагогічній діяльності[507].

Ця система завдань, на думку О. Щолокової, реалізується за допомогою таких принципів: історико-хронологічний, що сприяє формуванню історичного світогляду на різноманітні явища художньої культури; монографічний, який забезпечує розуміння емоційно-образного змісту художнього твору; тематичний, що передбачає оволодіння вмінням аналізувати однакові сюжети в різних творах мистецтва; естетичний, який підвищує ефективність формування культурних цінностей.

Водночас О. Рудницька розглядає проблеми інтеграції знань у професійній підготовці вчителя в контексті художнього сприйняття. Авторка дослідження загострює увагу на доцільності формування поліхудожньої свідомості (концепція Б. Юсова), принципу взаємодоповнення (русло досліджень Н. Коляденко) й усунення дисциплінарної відокремленості (русло досліджень Г. Шевченко та Є. Квятковського).

Великого значення О. Рудницька надає інтегративному підходу, що забезпечується використанням комплексу суміжних знань: філософських, естетичних, культурологічних, мистецтвознавчих. При цьому визначаються три аспекти функціонування окремих видів мистецтв, близьких за настроєм, стилем або жанром музичних творів з метою посилення їх впливу на реципієнта [417].

Для нашого дослідження також набуває значення положення про те, що однією з ознак механізмів інтеграції є поліцентричність засвоєння інформації, що впливає на розвиток художнього "Я" (Л. Масол), і концепція феноменологічної рефлексії, яка базується на співвідношенні власних дій у контексті не тільки того, що можливо зробити, але й у плані того, що робиться (В. Орлов).

Ми також знаходимося у руслі досліджень О. Шевнюк, яка обґрунтувала й розробила зміст дидактичних тестів з культурологічних дисциплін. Авторка дослідження приходить до висновку, що дидактичне тестування є одним з видів навчальних програм, що забезпечує визначення рівнів сформованості готовності вчителя музики за ознакою інтегративних знань. Вони дозволяють встановити зв'язки між суб'єктивним світоглядом художника й художнім стилем; філософськими моделями розуміння часу й категорією свідомості в різні епохи; текстами культури й художнім мовленням; змістом духовного буття й розумінням сенсу альтернативності; плюралізмом протиріч художньої концепції та плюралізмом суджень; ментальністю моделі нового часу й поняттям часу в просторових вимірах [496]. Зазначимо, що нині реалізація методів тестування забезпечуються за допомогою комп'ютерних технологій.

Комп'ютер може використовуватись у якості індивідуального засобу навчання, коли утворюються ситуації для інтеграції не тільки різних видів мистецтв, але й художніх і кібернетичних методів навчання. Це вимагає визначення сукупності педагогічних умов, що забезпечують систему варіювання, комбінування й оперування за допомогою комп'ютера худож-

німи засобами музики (ритм, лад, гармонія), образотворчого мистецтва, комп'ютерної графіки [461].

Теоретичною засадою забезпечення інтегративного навчання за допомогою комп'ютерних технологій є наявність потреби особистості в синтезі, який витупає результатом поєднання ознак кожного виду мистецтва на основі механізмів синестезії.

З точки зору вчених-фізіологів, синестезія як феномен механізму інтеграції мистецтв визначається здатністю особистості до аферентації, що передбачає передачу нервового збудження від периферійних нервових закінчень до центральних нейронів кори головного мозку. Невипадково М. Бернштейн визначив принцип сенсорної кореляції, який існує у формі рефлекторного кільця [388]. П. Анохін вважає, що рефлекторне кільце та принцип кореляції є універсальним механізмом розвитку психіки особистості. Останнє впливає й на її самореалізацію [91].

Видатний кінорежисер С. Ейзенштейн розводить поняття "синестезія" і "синестетика". Під синестезією він розуміє здатність до недиференційованого сприйняття, взаємододатковість образів, які апелюють до різноманітних почуттів [509]. Синестетика, на думку С. Ейзенштейна, представляє діяльність за законами музичного мислення, що поєднує інтегровані та диференційовані компоненти художнього образу. Вона передбачає рівноправну синхронізацію в уявленнях звуку зорових рядків, здатність до накопичення комплексних почуттів, сенс яких полягає у визначенні художньо-мовних аналогій суміжних мов [510].

Невипадково для давніх індусів музика – це вихід за просторово-часові зв'язки, досягнення вищої насолоди, свободи. До них можна прилучитися за допомогою різноманітних органів почуттів (зору, дотику, нюху, смаку). Це сприяє утворенню педагогічних умов за ознакою встановлення асоціативних зв'язків і формування ейдетичної (первісної) пам'яті [73, с. 222].

Зазначимо, що поєднання художніх синестезій виникає під впливом: а) одноканального сприйняття, за якого синестезії виконують функцію утворення асоціативних образів-уявлень; б) миттєвого сприйняття за допомогою зору та слуху, коли забезпечується процес цілісного сприйняття; в) структурованого поєднання мовних засобів суміжних мистецтв; зразком таких синестезій є програмні синтетичні твори, у яких смислове навантаження несуть оптико-акустичні структури; г) багатоканального сприйняття, що забезпечується координуванням інформації [73, с. 4-11]. Отже, йдеться про цілісність сприйняття, що має місце в синтетичних мистецтвах: опері, кіномистецтві, театрі, телемистецтві, комп'ютерній графіці.

Оволодіння вмінням цілісно сприймати явища має позитивний вплив на вдосконалення професійних знань, навичок, умінь майбутнього вчителя музики, стрижнем формування яких стає принцип єдності розвитку різноманітних здібностей особистості.

У цьому зв'язку, на нашу думку, комп'ютерні технології навчання повинні забезпечити нові способи кодування інформації. Задачу розвитку творчих здібностей неможливо розв'язати на основі збільшення всіх кодів. Доречно пригадати точку зору Г. Гейне стосовно того, що в кожному

столітті людина здобуває нові ідеї та погляди щодо мовлення. Нині домінує символіка, яка уособлює реальність універсальної єдності.

Теоретичним підґрунтям такого підходу є визначення імені, що надається сформованим знанням. Мова наукових текстів відрізняється компактністю. Передбачається, що інформаційний простір враховує можливості сприйняття особистості. Ефективність засвоєння спеціальних текстів досягається за допомогою комбінування буденної мови та спеціальної символіки.

Пошук універсальних мов, пов'язаних із науковим і художнім висловлюванням, визначається потребою людини в образному мисленні, зумовленому одкровенням, інтуїцією, як це відбувається при спілкуванні особистості з Богом. Це мова натяків, алегорій і метафор, поза якою не може бути творчого спілкування в галузі мистецтва й науки. Утворюється система знаків, здатна до розкладання на ряд структур: колір, форма, світло, фігура, слово, звук. Останнє може бути одним зі способів алгоритмізації в художній діяльності. За кожною структурою доцільно зберігати накопичений сенс-зміст у якості пам'яті про цілісний образ.

Отримана інформація про особливості художньої діяльності може програмуватися за допомогою поступового переходу з однієї ланки міркувань до іншої. Здатність до згортання цих міркувань формується завдяки заміні їх узагальненою інформацією. Процес згортання образів мислення є випадком прояву здібності до заміни загальних понять одним, що належить до більш високого рівня абстракції об'ємних в інформаційному відношенні символів [228].

Таким чином, здатність розуму людини до згортання є засобом боротьби проти збільшення інформації й утворення нових образів – абстракцій. Нині як у галузі наукових досліджень, так і в галузі мистецтва й освіти здійснюється експеримент, що передбачає, на думку А. Лука, реалізацію "критичних операцій". Це дозволяє зробити вибір між кількома гіпотезами й визначитись у подальшому напрямку сучасного мислення. Останнє повною мірою має відношення й до художньо-творчої діяльності [228].

Наприклад, український художник-авангардист К. Малевич визначає значимість чистої ідеї живописної форми. Він вважає, що об'єм форми на площині породжує координату глибини – колір. У результаті утворюється нова абстракція у формі структури-матриці у вигляді кольору, яку Малевич називає "супремою". Супрема стає символом і реальністю універсальної єдності. Вона складає зміст інтегративного механізму у взаємодії мистецтв [73, с. 42].

На нашу думку, розвиток нових форм мислення в контексті пошуку взаємодії множин світових явищ, забезпечення єдності мовлення на основі духовності пов'язаний із закономірностями синергетики як сучасного напрямку з його ознаками взаємозв'язків між стабільними й нестабільними компонентами.

Це зумовлено особливостями творчої діяльності, нестандартного мислення, потребою людства в пошуку нових форм спілкування, котре реалізується за допомогою утворення універсальних символів, що впливає на підвищення ефективності навчання в пізнанні сучасних тех-

нологій.

Зазначимо, що останні базуються на інтеграції множин понять, факторів і спостережень. Стосовно визначення змісту символіки й можливостей утворення інтегративного підходу до наукового й художнього мислення можна зазначити наступне.

Пошук унікальних символів, які узагальнюють різноманітні знання, відображений у проектах Р. Бекона (теорія імен та омонімів), Дж. Вілкенса (трактат "Все про реальне знання і філософське знання"). Так, Дж. Вілкенс робить спробу забезпечувати передачу інформації за допомогою письмової та звукової, усної мови. В основу використання науково-методичних блоків навчання він покладає алфавіт латинських і грецьких літер, де кожне ключове слово визначається приголосною з переліку *B, D, C, Z, P, T, S* у комбінації з однією з голосних; *a, e, i, o* (наприклад, *I* узагальнює інформацію про філософські поняття, *Va* – синтетичні знання, *Sy* – знання граматичних мов). Традиції Дж. Вілкенса продовжують Дж. Далгаріо, Р. Бойль. М. Мюлер присвятив тематику лекції аналізу філософської мови. Г. Лейбніц визначав універсальні знаки загальних символів, за допомогою яких здійснюється перенесення математичних способів пізнання в гуманітарні науки [225]. Зазначимо, що теорія Лейбніца мала значний вплив на інтеграцію знань про символіку, яка базується на співвідношеннях літер, ієрогліфів, музичних знаків. На думку Лейбніца, символіка має бути механізмом пізнання нових знань.

Невід'ємним компонентом пізнання є також ідеалізація, яка передбачає утворення уявлень і прогнозування нових гіпотез. За допомогою ідеалізації варіюються умови існування певних ознак предметів, що вивчаються. У нашому випадку звук розглядається в контексті інтеграції його у свідомість студентів на основі поєднання з ознаками кольору, числа, статевості, емоційних коментарів. Мета такого поєднання – збільшення семантичного змісту звука як цілісного явища, вплив якого посилюється завдяки формуванню емоційного відношення. Використання ситуації збільшення обсягу смислу понятійного й емоційного за схемою "образ – поняття – образ" базується на використанні наукових методів пізнання: феноменологічних (емпіричних) і теоретичних (математичних).

Ми виходили з того, що процес утворення образів у свідомості людини пов'язаний із сигналами у формі геометричних фігур, що виникають у прошарках безсвідомого. Ці сигнали можна фіксувати за допомогою спеціального приладу (осцилографа).

Причиною такого підходу є точка зору про розвиток здібностей в оволодінні ірраціональним мисленням, котре забезпечує включення механізмів інтуїції. Останні знаходяться поза межами свідомого. Але про включення їх у дію свідчить утворення нових оригінальних ідей. Вони виникають за допомогою встановлення зв'язків між предметами, що на перший погляд не мають сенсу. Значну роль у цьому процесі відіграють геометричні символи, які спонукають до уявлення. Саме тому в музичній педагогіці використовуються криптограми. Вони забезпечують кодування символів на рівні підсвідомого. У результаті цього здійснюється активізація мислення студентів та учнів у ході засвоєння спеціальних знань.

Невипадково американський психолог К. Прибрам стверджує, що процес формування зорового образу в мозку людини схожий на принципи фіксації зображувальних компонентів у голографії. Учені розуміють їх як розклад світлових хвиль, що йдуть від об'єкта сприйняття. Вони поєднуються з образами пам'яті, сформованими в ході розкладання елементів. В основу голографії покладена математична абстракція, яка є механізмом поєднання наукового й художнього пізнання з духовністю. "Голографія" походить від грецького поняття "холос", що означає "цілісний", "повний" [414, с. 9-10].

Виходячи з цього, доцільно формувати потреби в семантичних уточненнях. Це передбачає зростання рівня теоретичних знань на основі узагальнень майбутніми вчителями.

Зазначимо, що комп'ютерні технології повинні відповідати психолого-педагогічним вимогам. У якості таких можна визначити наступні:

- забезпечення активного сприйняття за допомогою тестування;
- утворення ситуації проб і помилок;
- утворення ситуації підсвідомого й безсвідомого кодування, коли враховується фактор свідомості;
- визначення символів для забезпечення комп'ютерних технологій;
- забезпечення ситуації тренінгу інтелекту, що передбачає встановлення квоти ідей, відмову від конформних рішень, утворення банку новітніх даних, подорож у різноманітних інформативних просторах, фіксації власних думок.

Комп'ютерні технології в контексті неперервної професійної музичної підготовки майбутнього вчителя музики можуть, з точки зору О. Балабана, виконувати наступні функції [25]:

- інформаційну (на основі засвоєння знань предметного змісту за допомогою синтезу зорової та слухової наочності, що забезпечується динамікою руху нотних знаків і малюнків);
- трансформаційну (передбачення інтеграції наукових знань у динаміці їх перетворення в зміст програмного матеріалу на уроках музики);
- систематизуючу (забезпечення послідовності навчального матеріалу);
- закріплення й самоконтролю (орієнтація на оволодіння вміннями аналізувати власні знання).

Отримані результати комп'ютерного аналізу дозволили встановити наступне:

I. Ідеї психоаналізу не втратили актуальності й у сучасній психології мистецтва. Знання цього феномену є необхідним компонентом професійної підготовки майбутнього вчителя. Йдеться про посилення значущості підсвідомого й безсвідомого у творчій діяльності особистості за аналогом митця. Важливо знаходитись не лише в руслі концепції З. Фрейда, що передбачає визначення бажань особистості, але й К. Юнга, який бачив у підсвідомому й безсвідомому реальний світ індивіда й визначав зміст підсвідомого за допомогою символів.

II. Комп'ютерний аналіз багатьох робіт Сальвадора Далі дозволив встановити, що тестування творчої продукції може здійснюватися без

участі митця чи особистості, яка бере участь в експерименті. Таким чином, виявляються можливості ретроспективного дослідження творчої особистості. Для нашого дослідження важливим є те, що не існує однозначного зв'язку між емоцією й засобами художньої виразності.

Замість цього зв'язку виникає "дисипативна" структура, яка формується впродовж багатьох років пошуку. "Сталість у системі, що розвивається, виникає як порядок, на відміну від хаосу, який є істотною характеристикою творчого процесу" [134, с. 47].

Нестійкі періоди творчої особистості пов'язані з хаосом. Але це явище можна вважати позитивним, оскільки, за положеннями синергетики, характерна для творчої діяльності нестабільність може бути умовою стабільного й динамічного розвитку [134].

У даному випадку йдеться про значущість відкритих систем, здатних до перетворень. Цей перехід на основі накопичення певної кількості множин може здійснюватися спонтанно. Він носить назву ентропії, за допомогою якої діє закон збереження енергії для відкритих систем. Таким чином, методи комп'ютерного аналізу здатні поглиблювати пізнання художньої творчості не тільки митця, але й особистості вчителя й учня. Це дає змогу продовжувати подальші дослідження в галузі розробки й впровадження комп'ютерних технологій навчання в музичну педагогіку на основі інтеграції мистецтв. У сфері художнього виховання визначені наступні напрямки використання комп'ютерних технологій:

- створення на екрані кольорових малюнків на основі варіювання форм, розмірів, кольорів малюнку, перспективи, окремих музичних фрагментів;

- здійснення синтезу мистецтв, зокрема музики й образотворчого мистецтва;

- створення композицій за аналогією до діяльності режисера завдяки здатності використання системи виражальних засобів музики, ладу, тембру, ритму;

- ознайомлення з різними типами навчальних програм, дидактичні можливості яких передбачають: а) закріплення вмінь і навичок засвоєння теоретичного матеріалу; б) включення елементів проблемного та програмованого навчання; в) використання елементів моделювання штучного інтелекту, що сприяє забезпеченню рефлексивного управління, інтеграції навчальних текстів з текстами художньої культури; г) використання питань, підказок.

Особливе значення надається типу навчальних програм, що передбачають моделювання й аналіз конкретних ситуацій. Такі програми корисні й у професійній підготовці майбутнього вчителя музики, тому що забезпечують умови самостійного прогнозування ситуацій на основі інтеграції окремих навчальних блоків, кожний з яких репрезентує певний вид мистецтва: музику, образотворче мистецтво, театр, літературу, кіно. За допомогою словесного коментарю створюються умови для універсального сприйняття на основі взаємодії художніх і наукових методів.

Під художніми методами пізнання ми розуміємо спосіб пізнання цілісної системи узагальнень, що впливає на формування естетичних оцінок і

перетворення конкретно-предметних уявлень у художні образи мистецтва. Сутність наукових методів полягає в пізнанні предмета, динаміці його розвитку, в загальному зв'язку явищ, що зумовлюється єдністю й боротьбою протилежностей, переходом кількісних змін у якісні [394].

Водночас інтегруючим механізмом у наукових і художніх методах виступає інтуїція, зв'язок свідомого й безсвідомого, метафоричність мовлення. Різниця між науковими й художніми методами навчання полягає в змісті мови на основі логічних і художніх засобів виразності, коли варіюється баланс між логікою й емоційно-образним вираженням. Окрім цього, комп'ютерні технології пов'язуються з навчанням у формі гри, що підвищує мотивацію професії вчителя.

Утворюються ситуації формування різноманітних стратегій розв'язання задач і професійних синтетичних знань, які можуть поєднувати специфічні ознаки вчителя музики й користувача комп'ютерних програм, здатного до пошуку в інформативному просторі альтернативних знань з філософії, психології, дисциплін музично-естетичного циклу. Це дозволяє залучати майбутнього вчителя до творчої лабораторії вченого. Таким чином, можна вважати, що інформаційна комп'ютерна технологія передбачає створення моделі саморозвитку особистості.

Наведемо приклад фрагментів програми "Поняття-образ" [394].

Головне вікно програми містить меню, один з пунктів якого має назву "Завдання". Пропоноване завдання спрямоване на концентрацію уваги, яка є невід'ємним компонентом музично-творчої діяльності студента. Для цього на екрані з'являється напис у незвичному для сприйняття вигляді (білі букви на чорному фоні). Необхідно уважно роздивитися зображення й прочитати "зашифровані" слова.

Водночас потрібно звернути увагу на фігури, що утворюють чорний фон. Якщо не вдалося прочитати або ж є бажання порівняти свій висновок з правильним, то потрібно натиснути кнопку "Звичайне зображення". Переглядати звичне й інвертоване зображення можна безліч разів.

Після цього дається завдання на виконання фрагментів поліфонічних творів з установкою на збереження особливостей кожного голосу, цілісність виконання, аналіз особливостей концентрації уваги при зоровому та слуховому сприйнятті.

Для розвитку образної уяви цікавим є завдання, спрямоване на створення квадрата К. Малевича. Квадрат з'являється в статичному зображенні, а поруч окремо розташовуються білий і чорний квадрати. Якщо натиснути на кнопку "Створити квадрат К. Малевича", то квадрати плавно пересуваються один до одного – чорний квадрат "лягає" на білий. Створення квадрату К. Малевича користувач може провести стільки разів, скільки йому потрібно (див. рис. 5.1.).

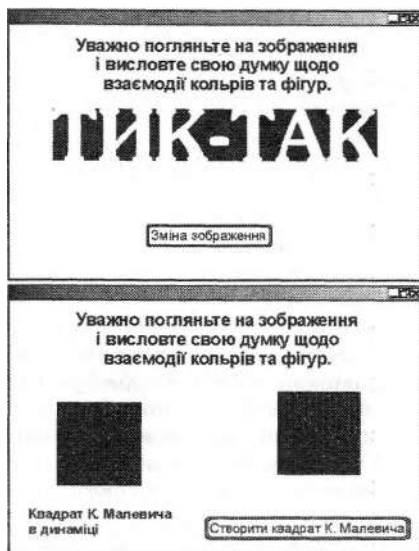


Рис. 5.1. Вигляд вікна програми

Зазначимо, що зображення квадрата К. Малевича в динаміці з коментарем за схемою “образ – поняття – образ” стимулює художній уявлення студента тому, що вони виконують функції криптограми. Остання характеризується тайнолісом, шифрованим письмом, у якому літери відповідають або числам, або іншим умовним позначенням [31]. У даному випадку ми знаходимося у руслі досліджень М. Батицького, який використовує криптограми для рішення головоломок. Таким чином, утворюється ситуація для забезпечення дидактичних ігор.

Подальшу розробку завдань передбачаємо реалізовувати за принципом використання криптограм та утворення головоломок з урахуванням дидактичних можливостей комп'ютера. Це буде сприяти забезпеченню педагогічних умов, орієнтованих на активізацію мислення студентів у процесі розвитку професійних знань.

Викладене вище дозволяє зробити наступні висновки:

- комп'ютерні технології вимагають розробки дидактичних матеріалів на основі принципу інтеграції мовних ознак за допомогою символів, що передбачає взаємодію художніх і наукових методів пізнання;
- комп'ютерні технології, розроблені на основі включення універсальної символіки, поєднують споріднені елементи художніх і наукових методів навчання, можуть виконувати функцію впливу механізмів інтуїції. Підґрунтям цього є процес кодування безсвідомого за допомогою символів;
- професійна підготовка вчителя музики повинна реалізовуватись у контексті розвитку здатності до інтегративної діяльності, яка базується на синтезі загальних і спеціальних знань, а також умінні самовдосконалюватись завдяки використанню сучасних технологій навчання;
- реалізація навчально-методичного блоку на основі застосування

комп'ютерних технологій повинна здійснюватись у межах міжпредметних зв'язків в умовах забезпечення принципу співтворчості за такою схемою взаємодії: викладач з дисциплін музичного-естетичного циклу – викладач – програміст – студент.

5.2. Комп'ютерне моделювання як фактор професійної підготовки вчителя музики

Поширення інформативного поля різноманітних знань потребує спеціальної організації творчої діяльності майбутнього вчителя музики. Комп'ютер є засобом навчання, який передбачає можливість варіювання, комбінування та створення узагальненої системи знаків і символів, що поєднує мови національні, наукові й мистецтва [400].

У цьому зв'язку ми послуговуємося пошуками Л. Хомич щодо доцільності формування соціально-психологічної культури вчителя за допомогою підвищення наукового й методичного рівня вивчення світоглядно-культурологічних і психолого-педагогічних дисциплін на основі науково-технологічних досягнень та урізноманітнення форм і методів навчання, зміцнення навчально-методичної бази: кабінетів, аудіовізуальних засобів навчання, структурно-логічних схем, вдосконалення форм контролю за навчальною діяльністю студентів [482, с. 22].

Зазначимо, що комп'ютерні технології здатні підвищувати ефективність рівня професійної підготовки сучасного вчителя за перерахованими вище умовами навчання, впливати на пізнавальну діяльність, сприяти розвитку вмінь самоактуалізації особистості, формуванню психічних новоутворень, накопиченню емоційно-чуттєвого досвіду, забезпеченню творчої діяльності, розвитку творчих здібностей студентів.

Тому доцільно наголосити на тому, що однією зі складових комп'ютерних технологій є знакове моделювання. Під поняттям "знакове моделювання" слід розуміти процес створення в знаковій формі предмета вивчення, реалізація якого здійснюється завдяки сукупності структурних формул, графіків, таблиць, схем [91, с. 5].

Останні здатні представляти чи замішувати необхідний об'єкт пізнання, отримувати про нього додаткову інформацію. Перетворення навчальної інформації шляхом заміни моделі є прийомом, що підвищує ефективність формування готовності майбутнього вчителя музики до творчої діяльності.

Це можна обґрунтувати дидактичними можливостями комп'ютера, в основу яких покладена ідея забезпечення ігрового середовища. Елементи особистісно орієнтованого підходу можливо реалізувати за допомогою імітації на екрані різноманітних ігрових ситуацій, що дозволяють будувати взаємодію вчителя й учня на основі суб'єктно-суб'єктних відносин. У цьому колі в узгодженні з поставленими завданнями вчитель та учень на уроках музики в процесі педагогічної практики виконують певні практичні дії, використовуючи власний досвід інтеграції сенсорних образів, знань, навичок, умінь засвоєння загальних цінностей світової художньої культури та створення власних продуктів творчості.

Педагогічна ситуація за допомогою комп'ютера поєднується з конкретним навчальним завданням. Засвоєння необхідної інформації здійснюється мимовільно в процесі забезпечення динаміки пізнавальної діяльності. Цьому може сприяти маніпулятор "Миша". Такі педагогічні завдання можуть вирішуватись індивідуально, а також у ході партнерської взаємодії. У якості одного з варіантів творчої інтеграції мистецтв виступає синтез музичних фрагментів і мультиплікації.

У даному випадку оптимізація навчального процесу може реалізовуватися за допомогою високої швидкості вводу інформації, різноманітних звукових і графічних ефектів. Характерною особливістю використання комп'ютерних технологій є формування знань і вмінь оперувати маніпулятором "Миша" (система Лого), розвиток сенсорної реакції особистості в процесі навчання, навичок і вмінь концентрувати увагу; формування зорової та слухової пам'яті, включення у творчу діяльність механізмів різних видів мислення на основі інтеграції мистецтв, зокрема монтажного мислення, що передбачає розвиток аналітичних і творчих здібностей; формування навичок і вмінь виявлення загальних ознак, притаманних різноманітним, не пов'язаним між собою явищам; розвиток навичок і вмінь музичної та графічної імпровізації, формування таких психічних якостей особистості вчителя, як швидкість встановлення асоціативних зв'язків, оволодіння орієнтаційними знаннями, навичками й уміннями, що впливають на швидкість заміщення певного дидактичного матеріалу й забезпечення установок на конкретно-предметну діяльність.

Зазначимо, що методологічними засадами комп'ютерного моделювання є: а) доцільність збереження безпосереднього сприйняття, що забезпечує формування психічних новоутворень, збагачення емоційної культури особистості; б) інтеграція в процесі пізнання світу функції сприйняття й творчої діяльності, яка передбачає досягнення насолоди (катарсису) не лише в процесі слухання чи спостереження художнього твору, але й у ході створення продуктів власної творчої діяльності; в) забезпечення процесу розуміння співвідношення внутрішнього й зовнішнього, що пов'язане з розумінням сенсу непрявлених компонентів внутрішнього підтексту, кодуванням і сугестивним впливом на підсвідоме й безсвідоме [324, с. 7-10].

Комп'ютерне моделювання навчальної інформації є сучасною формою загальнолюдської культури з її етапами, становленням і розвитком. У даному випадку можна провести паралель між формами кіноосвіти й комп'ютерним навчанням, яке може сприяти створенню синтетичних продуктів творчої діяльності на основі інтеграції мистецтв. Мова комп'ютера забезпечує різноманітні рівні спілкування в співвідношенні з різними типами культури.

Тому ми послуговуємося пошуками О. Нечай, яка виділяє первинний фольклорно-міфологічний пласт культури. Це відображено в різноманітних національних культурах. Інтегративним різновидом програми визначеного вище прошарку культури є трансляція моральних заповідей, що мають відображення у високохудожній формі. Домінуючу функцію в даному випадку відіграє ідеал, що утворює реальність. У творах, що належать

до цього рівня культури, відображаються результати колективної творчості. Мова цього прошарку культури підвищено метафорична й символічна. У художніх образах закодовані космічні та глобальні образи, які співвідносяться зі стихіями землі, води, вогню, повітря. Макрокосмос і мікркосмос у даному випадку єдині. Людина живе не лише за законами, зумовленими суспільством, але й в узгодженні з алгоритмами природи.

Пізнання та сприйняття цього виду культури сприяє забезпеченню емпатії – розуміння й відчуження певного стану особистості, єднання з ним власного “Я” й ототожнення себе з природою, космосом на рівні планетарного мислення [324, с. 26-33].

Водночас О. Нечай визначає соціально-міфологічний пласт культури, що пов’язується з поп-культурою. Зміст його програми полягає в трансляції етичних загальнолюдських цінностей, орієнтованих на норми й цінності конкретного соціуму, середовища. Ідеали цього пласту культури частково знижені, що не дає виходу на розв’язання глибоких психологічних конфліктів.

Більш глибокий, на думку О. Нечай, пласт, пов’язаний із такою формою культури, в основу якої покладена опозиція “ідеал – реальність”. Ідеал має відображення в авторській позиції щодо реалій світу, а не виконує функцію надлюдини. Водночас визначається четвертий пласт культури: поетико-метафоричний. Він може сприяти формуванню реальних відносин у процесі спілкування та власному самовияву завдяки використанню різноманітних художніх засобів на уроках музики.

Визначається ще один прошарок, пов’язаний з формою культури, орієнтованою на поетико-метафоричну образність, коли затверджується авторське начало і предметна реальність трансформується в художніх засобах виразності авторського ідеалу, концепції його внутрішнього світу. Це передбачає співтворчість слухача, глядача, що досягається за допомогою складних символічних і метафоричних форм.

У сучасному житті всі форми культури взаємодіють, а в якості інтегруючого механізму може виступати фольклорно-міфологічний пласт, орієнтація на міф, архетипне міфологічне мислення. Диференційованими механізмами в даному випадку є:

- програма й адекватність упровадження різноманітних художніх рівнів культури;
- колективна творчість, пов’язана з особливостями фольклору;
- соціально-критичне, яке поєднує творчість суб’єкта з конкретно-предметною формою виразності;
- авторська підвищена метафорична концепція, пов’язана з акцентуванням на внутрішніх психологічних аспектах особистості, відході від конкретно-предметного й тяжінні до духовних абстрактних форм створення реальності.

Йдеться про встановлення ритмів самореалізації особистості людини за допомогою наступної схеми: трансляція вічних заповідей щодо єдності з мікркосмосом, синтез загальнолюдських цінностей, що передбачає зв’язок з програмою соціуму, послідовний синтез з розвитком програми становлення особистості, забезпечення формування її оригінальних, не-

повторних якостей.

У цьому зв'язку доцільно зазначити, що комп'ютерне моделювання є засобом цілеспрямованого педагогічного впливу на інтегративні структури навчання на основі встановлення генетичних, просторових і часових зв'язків між різноманітними видами мистецтв, забезпечення нелінійної системи подачі інформації за допомогою сенсорних еталонів, оперативних смислових одиниць сприйняття й монтажного мислення, що передбачає взаємодію навчальних, художніх вербальних та авербальних текстів, фрагментів образотворчого мистецтва, зображення в динаміці графічних символів, текстів музичних партитур, що може сприяти розвитку таких знань, навичок і вмінь:

- формування знань про становлення етапів художнього образу;
- засвоєння ключових понять про закономірності монтажного мислення, взаємодії дискретних і недискретних можливостей становлення художнього образу в узгодженні зі специфікою кожного виду мистецтва;
- засвоєння перцептивних дій аналізу на основі синтезу художніх засобів виразності;
- розуміння поняття “музичний образ”, його структури на основі співвідношення з художнім образом в інших видах мистецтва, визначення складових образу, їх значень, механізмів рефлексії за допомогою порівняння власної точки зору з точкою зору автора твору.

У даному випадку ми послуговувались концепціями Ю. Усова, який досліджує проблеми аудіовізуальної освіти в середній школі [324, с. 34-35]. Виходячи з особливостей синтезу різноманітних прошарків художньої культури, ми робимо спробу покласти в зміст комп'ютерного моделювання інформацію, пов'язану з символікою кольору й музичного звуку. Це має відображення в подібності, ізоморфізмі.

Невипадково в музиці мають відображення архітектурно-живописні (просторові) елементи мислення. Вони виконують функції метафор і візуальних образів (твори К. Дебюссі, І. Штогаренка, П. Грабаря). Знайдена можливість фіксування узагальнених інтонацій за допомогою графічних схем. Наприклад, можна використати “Три вірші” С. Малларме, яким притаманна вокальна графіка. Музика до цих віршів написана К. Дебюссі.

Методологічною засадою викладеного вище феномену є синестезія, в основу якої покладено співвідношення між кольором і звуком, що складають зміст єдиної сенсорної модальності. Існує внутрішня спорідненість між кольором і звуковисотним сприйняттям. У якості інтегративного механізму в даному випадку виступає реакція на хвилеві коливання звука та світла.

Викладене вище дає підстави вважати ефективним кодування підсвідомого й безсвідомого за допомогою знакового моделювання, зазначимо, що знак може виконувати й духовну функцію. Він допомагає особистості відшукати приховане. Останнє сприяє усвідомленню майбутнім учителем інтегративного сенсу художнього образу: наприклад, геометричне коло як цілісна фігура може декодуватися за допомогою емоційно-образного змісту фрагментів рондо, сонати, фуґи.

Сенс квадрата може декодуватися за допомогою симетрії класичної

інтегративних заняттях. Доцільно використовувати програми, які імітують функції радника для студента. Складовими їх є колір, рух і звук [400].

Зазначимо, що сучасні комп'ютери у своєму арсеналі мають більше 1024 різноманітних кольорів і відтінків. Студенти можуть оволодіти вмінням оформлювати титульні листи курсових і дипломних робіт, варіювати різноманітні кольори чи добирати музичний фрагмент для озвучування цих кольорів. З цією метою доцільно використовувати команду Color, пов'язану з виконанням функції "арифметичне висловлювання", коли цілі частки значень є кодами відображення кольору.

Для використання завдань, пов'язаних із запам'ятовуванням логічної інформації, може використовуватись метод підказок. Теоретичну інформацію доцільно приховувати за допомогою приміток у прошарку інформації, що знаходиться поза малюнком. Найбільш ефективний вплив на засвоєння інформації можуть здійснювати методи підказки, що включають елементи жарту, сатиричні компоненти.

Наприклад, на другий план жартівливого малюнка може бути покладена інформація про лади [520, с. 39].

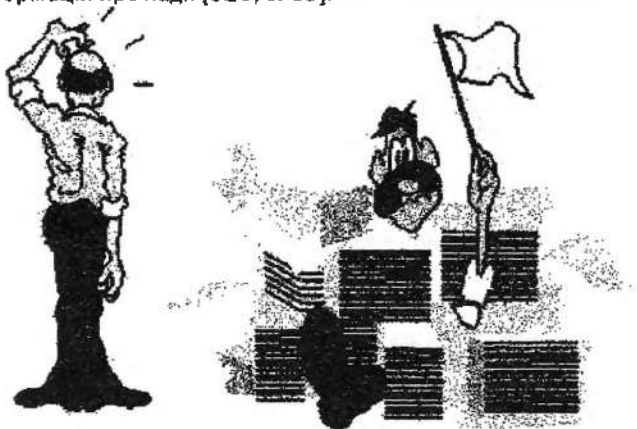


Рис. 5.3. Приклад жартівливого малюнка.

З метою активізації уваги студентів при вивченні теоретичної інформації доцільно чергувати процес засвоєння знань з пошуком жартівливих малюнків, які б можна було поєднувати з необхідною інформацією. Статичні кадри комп'ютера програють ефективності кадрам, що моделюють рух об'єктів різноманітної складності. Тому рух доцільно розглядати як елемент комп'ютерного моделювання. Студентам доречно виконувати завдання під назвою "реклама на уроках музики". Метою таких завдань є концентрація уваги в процесі засвоєння теоретичного матеріалу.

Наприклад, виконується лабораторна робота № 1.

На цьому занятті ми навчимося: відшукувати необхідні файли для роботи над художнім образом.

Встановлювати на них:

– лінійні та нелінійні об'єкти навчання;

– впізнавати загальні ознаки в різноманітних художніх текстах.

У якості акцентування уваги на необхідній інформації використовуються візуальний ряд, створений за допомогою обраних для реклами засобів: еліпси, кола, стрічки, зірки, які спалахують, крутяться, їздять і рухаються екраном.

Використовуються навчальні файли, в основу яких покладений рух. Однією з форм використання цих файлів є мультимедійні уроки, що створюються за допомогою різноманітних програм на зразок Microsoft, Camcorder, Flash, Poser, 3D Studio Max.

Доцільно згадати про систему Microsoft Power Point, що передбачає створення слайдів з рухом, які можливо використовувати в якості найменувань для серії мультимедійних уроків. Для того, щоб відкрити мультимедійний урок, потрібно клацнути "Мишею" на слайді відповідного слова в узгодженні з його кольором.

Доречно класифікувати мультимедійні заняття за такими ознаками:

1. Мультимедійні заняття без використання зворотного зв'язку.
2. Мультимедійні заняття, що передбачають зворотній зв'язок.
3. Тривимірні мультимедійні заняття.

Реалізація кожного виду класифікації мультимедійного заняття має власну технологію. Мультимедійні заняття без зворотного зв'язку пов'язані з тими діями, які повинен виконувати вчитель-користувач для розв'язання певної задачі в процесі навчання комп'ютерної грамотності. При цьому механізмом дії є курсор-миша. Всі дії пов'язані з оперуванням кнопкою управління кадрами, що забезпечують зміст заняття. Стандартні кнопки, які можуть бути використані для цієї мети, обираються з системи Flash, вони надані нижче:



Рис. 5.4. Приклад стандартних кнопок.

Більш складними при забезпеченні моделювання програми мультимедійного навчання є мультимедійні заняття з компонентами зворотного зв'язку. Такі заняття не лише тлумачать порядок виконання дій, але й програмують дії майбутнього користувача. Заняття з компонентами зворотного зв'язку можна створити в системі Macromedia Flash.

Найбільш складними для програмування є тривимірні мультимедійні заняття, що передбачають знакове моделювання дій безпосередньо в практичній діяльності, що підвищує ефективність підготовки фахівця високого класу.

Сучасні мультимедійні заняття повинні бути озвученими. При цьому звук використовується не тільки за допомогою вербальних символів, але й авербальних, тобто за допомогою музики. Для цього звук голосу чи музичних фрагментів потрібно записати у файл, який потім прив'язується до певних кадрів. Для запису звука у файл комп'ютер повинен мати додаткове обладнання – таке, як звукова плата, мікрофон і навушники, що підвищує якість навчального процесу.

Подальша якість комп'ютерного моделювання в професійній підгото-

вці залежить від забезпечення спеціальних дидактичних матеріалів в умовах активізації інтегративних процесів між викладачами спеціальних дисциплін художньо-естетичного циклу й викладачами-програмістами, що прагнуть до забезпечення принципу наукового й художнього синтезу як стрижня навчального процесу, якість якого залежить від особистісної орієнтації педагогів на формування висококваліфікованого творчого фахівця, розуміння та сприйняття можливостей комп'ютерного моделювання як складової цілісної професійної підготовки майбутнього вчителя музики.

5.3. Дидактичні основи комп'ютерного навчання в професійній підготовці вчителя музики

Нині в суспільстві України здійснюються перетворення, зумовлені соціальним запитом на високий рівень освіченості, культури, професіоналізму фахівця, зокрема вчителя музики. Джерела багатьох змін приховані в нових засобах отримання, збереження й використання інформації. Ми знаходимось у стані переходу від індустріальної епохи до інформативної. Це свідчить про необхідність брати до уваги фактор доцільності обробки постійно зростаючого обсягу інформації. У зв'язку з цим комп'ютерні та комунікативні технології є об'єктом спеціального дослідження, коли комп'ютер розглядається як засіб навчання. Перше передбачає засвоєння знань, умінь і навичок, друге забезпечує ефективність навчання. Із цим пов'язується надія зменшення розриву між вимогами, які суспільство ставить перед підростаючим поколінням, і тим, що має школа.

У сучасних психолого-педагогічних дослідженнях накопичений досвід визначення позитивного впливу комп'ютера на систему освіти. Одним з найбільш ефективних способів використання комп'ютерних технологій є управління навчальною діяльністю, коли комп'ютер забезпечує такі функції:

- індивідуальне навчання, зумовлене розбудовою моделі особистості на основі визначення особливостей пізнавальних процесів (сприйняття, мислення, пам'яті);
- проблемне навчання, у якому учень, студент виступає в якості дослідника, котрий самостійно відкриває щось нове;
- формування досвіду творчої діяльності, під якою слід розуміти сукупність психічних особливостей, що включають установку на розуміння таких функцій творчої діяльності: а) забезпечення зв'язків з ігровою діяльністю, накопичення емоційно-чуттєвого досвіду, досягнення емпатії, рефлексії; б) формування уявлень на основі фантазії, вміння поєднувати інтелектуальні й образні компоненти, відмовлятися від запрограмованих шаблонів дій, конформізму, здатності висловлювати власну думку.

Зазначимо, що комп'ютерне навчання застосовується й у галузі викладання дисциплін художньо-естетичного циклу, де використовуються такі дидактичні можливості:

- новизна роботи з комп'ютером у процесі оволодіння комп'ютерною грамотністю й засвоєння професійних знань, навичок і вмінь, що викликає в студентів та учнів підвищений інтерес і посилення професійної мотивації;

- індивідуалізація навчання, коли в основу комп'ютерних технологій покладена концепція рефлексивного управління, що передбачає розбудову моделі навчання особистості з урахуванням особливостей пізнавальних процесів; розширення завдань на моделювання різноманітних педагогічних ситуацій;

- впровадження комп'ютерних технологій, що базується на мові, притаманній предметній сфері; забезпечення динамічності, що припускає: а) появу динамічної, рухомої інформації на екрані дисплея; б) оперативність у зміні застарілої навчальної інформації [25].

Доведено, що для задоволення вище викладених дидактичних вимог при розробці дидактичних основ засвоєння інформації пропонується комплекс методів відбору й узагальнення художньої інформації, зумовленої коефіцієнтом повноти навчального предмету, а також зіставленням основних елементів знань про мистецтво.

Враховуючи зміни в різноманітних формах сучасного мислення щодо засобів засвоєння лінійної інформації, парадоксального бачення конкретних реалій, забезпечення цілісного сприйняття просторових і часових співвідношень, ми прийшли до висновку необхідності утворення такого змісту дидактичних матеріалів, який розбудовується на основі сучасних наукових досягнень у галузі синергетики й мистецтва в цілому [376].

При цьому доцільно зберігати вимоги до розробки комп'ютерної наукової системи на основі принципу лаконічності, оптимальної достатності, структурності, стадійності, акценту на основних смислових елементів. Впровадження технологій комп'ютерного навчання повинно відповідати таким дидактичним вимогам: спрощення процесу навчання на основі пошуку універсального мовлення, підвищення якісної підготовки студента, учня, централізоване збирання й обмін даними. Комп'ютерні технології, на нашу думку, доцільно розглядати в якості підсистеми навчальної технології.

У ході дослідження проблеми комп'ютеризації навчання в професійній підготовці вчителя музики на основі інтеграції мистецтва і фундаментальних знань ми знаходимося у руслі наступних концепцій:

1. Специфіка комп'ютеризації навчальних предметів і курсів полягає в розмаїтті можливостей керування розумовою й пізнавальною діяльністю особистості порівняно з іншими засобами. Комп'ютер як засіб навчання розвиває абстрактне мислення, бо дозволяє одержати узагальнене уявлення про інтегративні об'єкти та явища, що пов'язані зі змістом професійної підготовки, формує логічне й образне мислення, бо на екрані подані не реальні предмети, а символи реальності. Геометричні символи в даному випадку виконують одну з універсальних функцій в інтеграції знань, тому що є складовою ознак різних видів мистецтва, зокрема й музики.

Графічні символи є одним із засобів визначення індивідуально-типологічних характеристик особистості, коли вони забезпечують схематичну фіксацію у формі динамічних фігур та ототожнюють різноманітні типи ритміки. При цьому враховується фактор поєднання синкретичних уявлень (первинні образи-асоціації) з синтетичними (образи, що виникають внаслідок обробки інформації). Вони можуть виникати на основі взаємозв'язку моністичного принципу мислення, коли в центрі світу людини сто-

їть власне "Я", з раціонально-дуалістичним, що передбачає розподілення на матеріальне й духовне, зі спіритуально-дуалістичним, який передбачає долання розподілу світу містичним виходом "Я" за межі позачуттєвого досвіду [490].

Зазначимо, що монізм з точки зору музики як виду мистецтва характеризується акцентами на сильні долі. Таким чином, за допомогою образу виявляється єдність волі особистості, власного "Я-митця".

Дуалізм характеризується рівністю в акцентах сильних і відносно сильних долей. Містичний дуалізм приховує акценти на сильних і відносно сильних долях. Це пов'язано з наявністю сакрального у свідомості.

Викладене вище відобразимо в схемі 1, запропонованій Т. Чередниченко [490, с. 35] на основі взаємозв'язків ознак візуальних, слухових та інтелектуальних з індивідуально-типологічними особливостями особистості.

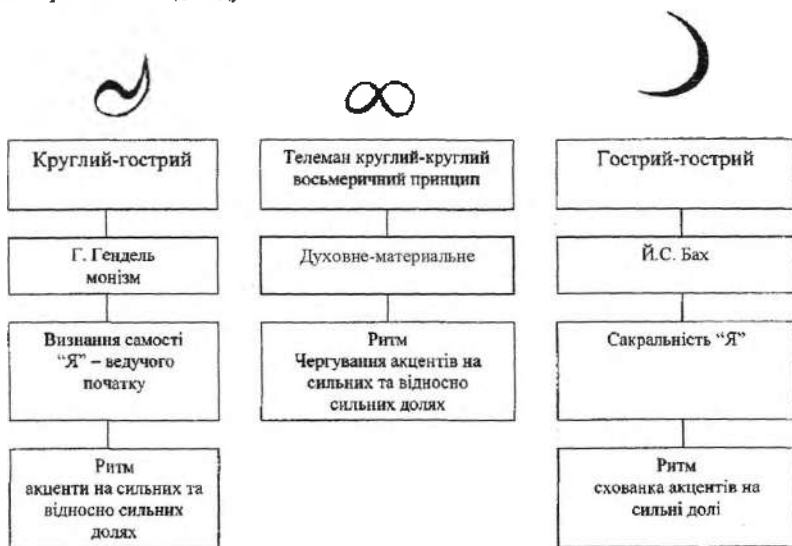


Рис. 5.5. Графічна символіка як засіб визначення індивідуально-типологічних ознак особистості

II. Ми виходимо з того, що комп'ютеризація сьогодні охопила практично всі галузі знання сучасної науки. Найбільше комп'ютерних програм створено з математики й точних наук, натомість на галузь художньо-естетичного циклу припадає менше, що свідчить про істотне відставання процесу навчання майбутнього вчителя музики в галузі використання інтерактивних комп'ютерних технологій. Не визначені можливості застосування комп'ютерних засобів у професійній підготовці у вигляді навчальних програм, комп'ютерних підручників і посібників, моделюючих і навчальних ігор, завдань на тренінг інтелекту, вправ, зумовлених необхідністю формування готовності студентів до творчої діяльності.

У зв'язку з цим відчувається гостра необхідність створення такого

засобу навчання на основі інтеграції знань, навичок і вмінь, який би відповідав вимогам максимальної динамічності, оптимізації засвоєння інформації, оперативності опрацювання даних, контролю й самоконтролю.

Зазначимо, що професійна підготовка майбутнього вчителя музики пов'язана з розвитком його інтелектуальних здібностей. Вони не можуть існувати поза систематичною діяльністю, у якій значне місце посідають спеціальні вправи й тренінгові технології, виконання творчих завдань. Доцільно враховувати, що інтелектуальні здібності є утворенням складним, синтетичним і динамічним. Вони передбачають наявність здатності оперувати й варіювати поняття, судження, формувати гіпотези з високою частотою прояву оригінальних думок у поєднанні з емоційно-образною сферою особистості.

Оскільки специфіка мови комп'ютера передбачає використання символів, зокрема графічних, вважаємо доцільним з метою забезпечення тренінгу інтелекту майбутнього вчителя музики розробити дидактичний матеріал, що складає основу для електронного посібника. Частина цього посібника може включати систему задач, зумовлену необхідністю генерувати ідеї в галузі професійних і культурологічних знань. Цього можна досягти на основі інтеграції художніх засобів образотворчого мистецтва й музики.

У даному випадку ми знаходимося у руслі концепції В. Носіної, яка пропонує метод пізнання сакрального смислу інструментальних творів Й. Баха за допомогою мотивів-символів. Паралельно ідею існування багатоканальних синестезій, які мають відображення в графічних музичних символах, ми інтегруємо в методи пізнання образотворчого мистецтва. У якості методологічних засад цієї інтеграції виступає доцільність збільшення емоційного досвіду майбутнього вчителя музики. Ми виходимо з того, що внутрішні особливості в усіх їхніх взаємозв'язках містяться в неперервному синтетичному масиві, коли кожний вид мистецтва доповнює інший. Йдеться про необхідність утворення моделей навчання за ознаками просторових процесів, здатних подолати відокремлення різноманітних способів пред'явлення інформації на основі збагачення наукових знань про існування відкритих систем за законами синергетики. У даному випадку розмаїття інформативного простору з установкою на включення сенсорних почуттів повинно здійснюватися за ознаками sukcesивного (последовного) процесу сприйняття.

Ми є свідками того, що галузь художньої організації простору й часу є зразком для наслідування. Це притаманне різним видам мистецтва. Але у творах образотворчого мистецтва перетворення простору може включати елемент наочної схематизації більш чітко й лаконічно, ніж в інших видах мистецтва. Наявність наочної схеми є образом поєднання ієрархічних компонентів, пов'язаних з порядком існування певного циклу того чи іншого мистецтва. За допомогою цих схем, на нашу думку, важливо визначити динаміку процесу подачі інформації та способів впровадження комп'ютерних технологій.

Зазначимо, що комп'ютерні технології повинні підпорядковуватися законом простоти мотивів візуальної моделі на основі спрощення й наочності. Останнє можна обґрунтувати правилом групування фігур за принци-

пом подібності. Невиладково вчений-митець Р. Арнхейм підкреслює, що сприйняття не може бути досягнуте шляхом складання окремих елементів поза розумінням цілісної інтегрованої структури цілого [16].

Доведено, що принцип наочності та простоти як інтегрований механізм у сфері мистецтва й навчальному процесі базується на фундаментальній структурі життєвого досвіду. Саме в цьому аспекті доцільно розглядати принцип схематизму Р. Арнхейма, що є одним із перцептивних процесів [16].

Таким чином, створення дидактичних матеріалів для комп'ютерного навчання потребує впровадження структурно-функціонального аналізу. Він забезпечує поєднання елементів абстракції та схематизму, коли особистість розглядається в якості цілісно-раціонального чуттєвого об'єкта. Але це не свідчить про сформованість рефлексії щодо встановлення зв'язків між простором онтологічного образу й власним досвідом.

Підвищити ефективність упровадження в навчальний процес методу структурно-функціонального аналізу можна за умов забезпечення педагогічної ситуації за ознакою пошуку структур єдності людини зі світом, коли сприйняття як процес пізнання розглядається в якості феномену поєднання суб'єктивності особистості й засобу формування смислового поля значень.

Символ є поняттям складним і динамічним. Його складовими є алегорія (логічний розкладений компонент поняття, алегорія – інструмент тлумачення Священного письма), асоціація поза наявністю порівнянь (психологічний аспект символу), метафора (універсальний ірраціонально-раціональний комплекс-механізм мови символу). Саме в метафорі має відображення зміст символу [165].

У зв'язку з викладеним ми дійшли висновку, що розробка дидактичних комп'ютерних матеріалів посібника повинна базуватись на поєднанні відпрацьованих схематизацій, що включають складні ланки переходів між категоріями-поняттями й категоріями-образами. Існує можливість використання схематизму опосередкованого за допомогою метафори, що забезпечує зв'язок між ірраціональними та раціональними компонентами – складовими інтуїції.

Евристична функція метафори полягає у визначенні інтуїтивного начала поняття. У ході використання цієї інформації ведеться уточнення, отримується додаткова інформація. Внаслідок цього зменшується вплив метафоричності, формуються нові уявлення. Метафора може виконувати функцію інтегративного механізму в оволодінні студентом інформативним простором. Водночас метафора є методом, способом діяльності за ознакою перерозподілу й переорганізації конкретно-предметних образів та уявлень у спрощену категоріальну модель.

Здібності пов'язані зі знаннями, вміннями, навичками. Вони можуть формуватись у різноманітних формах діяльності та мати прояв у таких розумових показниках, як гнучкість, критичність, самостійність, широта мислення.

Сукупність розумових здібностей, що передбачає можливість вирішувати різноманітні завдання в педагогічному процесі, розглядаються як

інтелектуальні здібності. При відсутності необхідних задатків до розвитку одних здібностей їх дефіцит може поповнюватися за рахунок більш інтенсивного розвитку інших. Це здійснюється за допомогою компенсації одних дій іншими.

Зазначимо, що виконання певного завдання залежить від розвитку не лише однієї здібності, а комплексу здібностей. Властивість компенсаційних здібностей за рахунок розвитку інших відкриває можливості для вдосконалення кожної людини. Тому високий рівень загальних здібностей, до яких належать й інтелектуальні, впливає на розвиток художніх, зокрема музичних [458].

При цьому ми вивчали праці дослідників, які використовували технічні засоби навчання з метою підвищення ефективності ціннісної професійної підготовки вчителя. До таких ми відносили О. Горемичкіна, П. Лобанову, Т. Рейзенкінд, В. Шульгіну, В. Яковлева.

Методологічною засадою технологічного підходу до навчання в музичних класах стало залучення програмованих дидактичних матеріалів, які використовувались у якості засобу підвищення ефективності самостійної роботи студентів, посилення принципу наочності.

З цією метою використовувались озвучені посібники "Звукозапис-1". У цих посібниках у якості програмованого компонента використовувалася окремих заданий фрагмент партитури. Інші фрагменти партитури студенти складали самостійно.

При розбудові власної системи завдань за допомогою синтезатора ми брали до уваги наступне: доцільна організація ситуації формування інтелектуальних здібностей, яка б забезпечувала реалізацію функцій режисера вчителем музики безпосередньо в практичній діяльності (І. Зязюн); формування відношення студента до самостійної роботи з творення оригінальних дидактичних матеріалів за допомогою спеціальних вправ на основі впровадження художнього принципу монтажу, що сприяє особистісному усвідомленню дидактичного матеріалу, сферованого на професійну діяльність на уроках музики в школі [369].

Цього можна досягнути за допомогою таких завдань-вправ: розробка власної інструкції до синтезатора щодо вибору стилю акомпанементу до заданої мелодії, аналіз музичних фрагментів, узагальнення понять, коли використовується метод спроб і помилок у пошуках найбільш виразного акомпанементу з точки зору особистісного підходу вчителя.

Накопичується емоційно-образний досвід студента в умовах опрацювання його власних творчих потреб на основі інтуїції. Це збагачує уявлення студентів і складає умови для формування інтелектуальних здібностей завдяки отриманню можливостей стимулювання мотивації студента в ході використання методів порівняльного аналізу щодо інтеграції та синтезу інформації, отриманої шляхом творення чуттєвого образу, включення механізмів сенсомоторної сфери, визначення й узагальнення власної позиції щодо стилю, гармонії, особливостей мелодії, формування цілісного чуттєвого образу, реалізації зв'язку теоретичних знань із конкретно-предметними, активного синтезу репродуктивного й продуктивного типу мислення; формування мобільності, гнучкості, швидкості мислення,

самостійної розробки інструктажу до використання синтезатору. Сутність цього монтажу полягає в наступному (методичні рекомендації розроблені Л. Варнавською):

- 1) обирається зразок мелодії пісні (знайомої чи незнайомої);
- 2) за допомогою графі "стиль" індивідуально обирається ритмічний, ударний супровід, який вводитьься в пам'ять синтезатора;
- 3) використовується прийом монтажу;
- 4) використовується метод порівняльного аналізу на матеріалі визначення особливостей авторської концепції композитора пісні та продуктом власної творчості на основі коментарю, закладеного в синтезатор англійською мовою, отримані результати вводяться в пам'ять синтезатора.

Проведений Л. Варнавською експеримент у рамках позашкільної роботи в оздоровчому таборі дозволив зробити такі висновки:

1. Вправи-завдання, складені за допомогою синтезатора, дозволяють студентам втілювати принципи зв'язку з життям, сенс якого полягає в інтеграції професійних знань і комп'ютерних технологій. Останнє є умовою формування інтелектуальних здібностей студентів.

2. Складаються умови для розвитку таких показників інтелектуальних здібностей, як гнучкість, мобільність, оригінальність, критичність, уміння інтегрувати різноманітні образи, ідеї, самостійно робити узагальнення, моделювати ситуації та гіпотези.

Наведемо приклад завдань, що пропонуються в електронному посібнику.

Файл "Тренінг інтелекту"

Завдання І. Установка на діагностування творчих здібностей.

Мета завдання. Оволодіння вміннями інтегрувати ідеї в ході засвоєння професійних знань, навичок, умінь.

Засіб засвоєння. Ігри для розуму. Вибір технік тренінгу інтелекту здійснюється за системою М. Микалко за принципом розподілу технік на лінійні, що дозволяють оперувати інформацією для розробки нових ідей, та інтуїтивні, що демонструють, як знаходити нові ідеї за допомогою інтуїції й уявлень [247].

Кроки навчання:

- знаходити на основі інтеграції ідей нові способи вирішення завдання;
- розвивати й варіювати до тих пір, поки не сформується нова ідея;
- розглядати проблеми як нові можливості.



Рис. 5.6. а

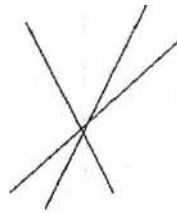


Рис. 5.6. б

На екрані бачимо дві прями, але можна утворити й третю (рис. 5.6.а).

Знову дається малюнок в умовах збільшення масштабу. При цьому пересічення ліній демонструється в якості цілої деталі. Це початок третьої лінії (рис. 5.6.б).

Варіанти відповідей.

I варіант – концентрація уваги на центрі пересічення ліній сприяє утворенню нового образу.

II варіант – концентрація уваги дозволяє визначитись у первинних джерелах становлення художнього образу. У його якості виступають схематичні образи імітації руху. Зміна ракурсу розташування двох прямих ліній сприяє утворенню нової графічної фігури хреста (мал. 1а), який може розглядатись у якості діаграми відношення внутрішніх імпульсів до середовища. Ця фігура метафорична й ототожнює стан духовності, активності динаміки.

III варіант – відображена фігура (хрест) є уособленням Андріївського Хреста, яку можна ототожнювати з поєднанням роз'єднаних частин світової душі. Нами в даному випадку робиться спроба використати схему взаємодій "категорія-образ – категорія-поняття" з прийомом музичної риторики. Символ хреста асоціюється з розп'яттям (Страстями Господніми). Це має відображення у фузі до-діез мінор з Добре темперованого клавіру Й. С. Баха таким чином:



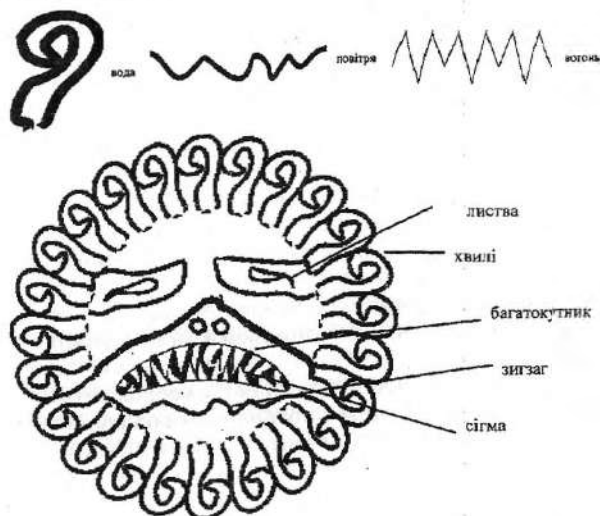


Рис. 5.7. Маска Мітри - персидський образ Сонця

Дається малюнок на екрані (рис. 5.7).

Кроки пізнання цього образу такі: а) ознайомитися з первинними стилізованими ознаками образу, що має відображення в таких геометричних символах: спіраль, сігма, хвилі, зигзаг (кожний елемент студенту варто поступово показати стрілкою); б) звернути увагу на ускладнення мотивів і їх узгодження з етапами еволюції; в) перейти від пізнання категорії-поняття до категорії-образу; визначитись у значенні ключових слів: "подвійність", "таємниця", що веде до перетворення; маска-атрибут театральної та релігійної дій, символ ініціації (посвячення) в духовні таємниці; поліфонія, що поєднує гармонію й безкінечність.

Завдання II. Накопичення квоти ідей.

Розглядається образ мандали як системи, відкритої в безкінечність, що складена з духовних знаків.

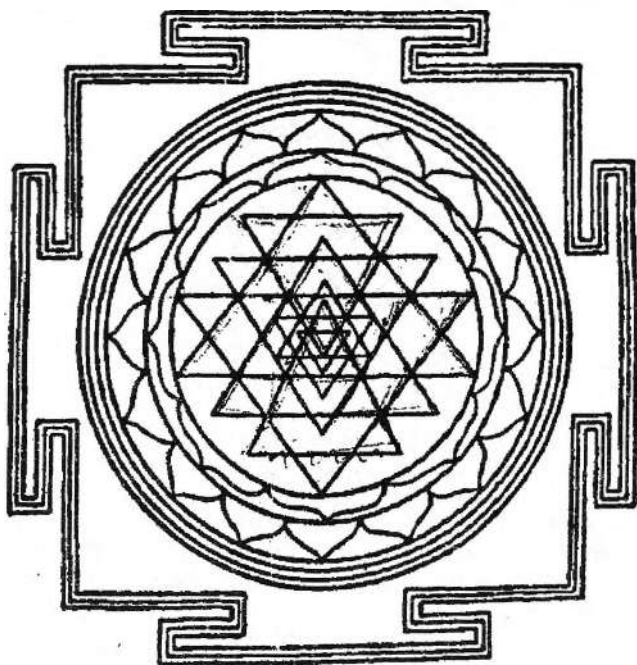


Рис. 5.8. Образ мандали

Мета завдання. З'ясування сенсу орнаментального мистецтва.

Ключова ідея. Категорія-образ – безкінечний потік смислових форм на основі синкретичного висловлювання, що має відображення в потребі в постійному спілкуванні. Тип мислення за ознакою неперервного потоку смислових форм має відображення в сучасних формах мистецтва: у творах Е. Денисова, А. Берга, А. Веберна, В. Кандинського, К. Малевича, І. Стравінського, А. Шнітке.

Кроки виконання завдання: а) визначитись у кількості кожної геометричної фігури; б) змінювати ракурси спостереження; в) скласти каталог творів сучасних композиторів; г) з'ясувати сутність сучасних прийомів композиції; д) реалізувати перехід від категорії-образу до категорії-поняття за допомогою наступних ключових слів: інструмент, спосіб, символ.

Завдання III.

Мета завдання. Концентрація уваги на фіксації та запам'ятовуванні одержаної інформації [247, с. 38].

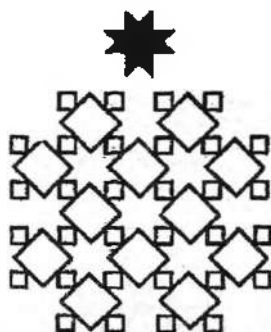


Рис. 5.9. Кроки вирішення завдання.

Студенти повинні подивитись на малюнок, який пропонує М. Микалко. Над візерунком розташована чорна фігура, її потрібно впізнати на малюнку. Фігура у візерунку розглядається впродовж короткого уривку часу. У даному випадку спрацьовує механізм короткочасної пам'яті. Цей фактор має й позитивне, й негативне значення. Сутність позитивного фактору полягає в тому, що зникнення фігури з візерунку є стимулятором для пошуку нових взаємозв'язків, внаслідок чого формується новий образ. Водночас негативний фактор короткочасного спостереження потребує зусиль у систематичному накопиченні інформації.

Викладений вище зміст завдань, в основу яких покладена ідея використання графічних символів, розрахований на формування синтетичних знань, навичок і вмінь майбутнього вчителя музики. Невипадково М. Батицький розробив зміст задач, розв'язання яких базується на включенні елементів візуального мислення. Динаміка його формування посилюється включенням діаграм, схем-лабіринтів. Зацікавленість у вирішенні задач, головоломок можна з'ясувати потребою студентів у русі думки за законами абстрактного мислення, що є способом повернення до духовності.

З метою внесення ігрового компонента нами передбачене включення задач на зразок "Лабіринт-годинник", що включає перетин простору й часу [165, с. 283].

Рухаючи стрілки годинника, потрібно розділити циферблат на шість частин, щоб сума цифр у кожній з них становила 13, і прочитати назви двох балетів П. Чайковського:



Рис. 5.10. Головоломка "Лабіринт-годинник".

Метою аналогічних завдань є формування вміння утворювати конкретно-предметний образ із набору неупорядкованих множин елементів на основі монтажного мислення в умовах визначення сенсу метафори, асоціації, інтелектуальних уявлень. Зазначимо, що формування образних та інтелектуальних уявлень на основі поєднання негрупованих множин в єдину цілісність здійснюється більш ефективно, якщо використовувати такі дидактичні ігри: задача "двох кіл", хід шахового слона, задача "кубики", головоломка "годинник", криптограма (М. Батицький) [31].

Наведені вище приклади завдань потребують ускладнення змісту навчального матеріалу щодо культурологічних знань. Вони зумовлені необхідністю інтеграції у свідомість студентів ознак геометричного мислення. Таким чином визначається зміст дидактичної функції, що включає подвійне значення: активізацію первинних образних уявлень і уявлень, що відрізняються вищим рівнем абстракції.

У зв'язку з цим зробимо такі висновки:

I. Одним з механізмів комп'ютерного навчання є оволодіння геометричними формами мислення, які є синтетичною ознакою художнього мислення в цілому. Саме ця ознака забезпечує спрощення, узагальнення, генерування знань постійно зростаючого інформативного масиву.

II. Впровадження комп'ютерного навчання в професійну підготовку вчителя музики неможливе поза розробкою спеціальних дидактичних матеріалів, що можуть мати відображення в електронних посібниках. Привілеєм останніх є підвищення ефективності засвоєння інформації за допомогою таких якостей, як динаміка, оперативність, здатність до інтеграції

знань незалежно від просторово-часових перепон.

III. Дидактичні матеріали, закладені в електронний посібник, зумовлені необхідністю забезпечення ряду установок:

- організація формування інтегративних знань, умінь і навичок реалізується в умовах ситуації відпрацювання узагальнених стратегій, шляхом співвідношення різних понять, що мають елементи подібності;
- забезпечується ситуація концентрованого розподілення уваги в ході вирішення задачі на основі цілісного сприйняття інформації, але не сприйняття малими порціями;
- створюються ситуації поєднання віддалених понять, швидкого переходу від однієї концепції до іншої.

5.4. Педагогічні умови впровадження комп'ютерних технологій у професійну підготовку майбутнього вчителя

Нині суспільство зазнає швидких і фундаментальних змін у різноманітних галузях мистецтва, в освітній діяльності. Корені цього явища пов'язані з необхідністю визначення методів пізнання індивіда при використанні новітніх сучасних педагогічних технологій, а також методів і засобів опрацювання інформації. Змістом цих технологій є вивчення загальних властивостей та умов їх упровадження в професійній підготовці вчителя поліхудожнього профілю.

У зв'язку з викладеним визначимо аспекти нашого дослідження, сутність якого полягає у формуванні професійних основ учителя при оволодінні сучасними інформативними й комп'ютерними технологіями, що сприяє подоланню протиріч між необхідністю навчання, орієнтованого на формування інформативного мислення як діяльності з опрацювання новітніх інформаційних даних, і відсутністю системи дидактичних вимог до оволодіння інформативними й комп'ютерними технологіями; між потребою забезпечення системи універсальних символів і відсутністю дидактичного забезпечення з урахуванням сучасних досліджень на основі інтеграції природознавчих наук і філософії; потребою імітації механізмів творчої діяльності за допомогою комп'ютерного програмування й відсутністю алгоритмів дій щодо управління свідомими й інтуїтивними процесами чи засобами декодування символічного впливу на особистість.

Аналіз літератури з обраної проблеми показав, що значний внесок в обґрунтування діалектики сучасного змісту освіти вніс І. Зязюн, який наголошує на тому, що творчість педагога, як умова забезпечення взаємодії "викладання – учіння", розглядається в технологічному й організаційному підході. Творчість повинна віддзеркалювати показники інтеграційних процесів у єдності взаємодії вчителя й учня. Останнє потребує не лише аналізу співтворчості з учнями, але й дослідження співтворчості з особистостями середовища, вченими, працівниками додаткової освіти, авторами підручників, технологіями навчання на основі онтологічного підходу [142, с. 32-33].

На сьогодні актуальним є введення діалогового навчання в роботу школи, яке створює умови для творчої співпраці вчителя й учня, активіза-

ції пізнавальної діяльності учнів, дисциплінованості й зацікавленості в навчанні. Від того, як учитель підготовлений до професійної діяльності, як оволодів вмінням варіювати сучасні педагогічні технології, залежить його професійне становлення й самовизначення.

Л. Кондрашова акцентує увагу на проблемах модернізації педагогічної освіти в умовах вищої школи, зокрема формуванні інформаційної, рефлексивної та комунікативної культури майбутніх професіоналів. Авторка з метою забезпечення умов модернізації навчального процесу пропонує введення в навчальний план таких дисциплін, як "Педагогічний маркетинг", "Інформаційна культура сучасного спеціаліста", "Інтелектуальні навчальні системи" [182].

Зазначимо, що активні розробки комп'ютерних технологій здійснюються й у царині музичної освіти. Так, І. Ткачук передбачає організовувати розвиток творчих здібностей за допомогою персонального комп'ютера. Розроблена програма "Музичний редактор", який базується на задачному підході до навчання з використанням методів контролю [461]. Розвиток музичних уявлень при цьому здійснюється за допомогою включення персонального комп'ютера в традиційний урок, який синхронізує в динаміці слухові та зорові уявлення. Авторка дослідження робить висновки про те, що співпраця з персональним комп'ютером дозволяє розкрити творчий потенціал як учня, так і вчителя.

Проблеми застосування комп'ютерних технологій, пов'язані з візуалізацією у курсі світової культури, розглядає І. Черкасова, яка наголошує на тому, що комп'ютерні технології сприяють перегрупуванню інформації на теренах художньої культури. Це створює умови реалізації в процесі навчання особистісно орієнтованої стратегії, стимулює зацікавленість і бажання до отримання нових знань і вмінь у майбутнього вчителя [492].

Велике значення надається використанню сучасних педагогічних технологій у проведенні спецкурсів "Основи композиції та кольорознавства", "Основи декоративно-ужиткового мистецтва", "Ручна художня праця – як засіб розвитку творчих здібностей школярів", стрижнем яких є мультимедійні програми з історії мистецтва, коли використовується відеоматеріал з музичним супроводом, анімаційними вставками-коментарями глядачів, наочна реконструкція творів архітектури й різноманітних жанрів образотворчого мистецтва.

Але програми, які застосовуються в навчальному процесі, не завжди відповідають дидактичним вимогам до змісту новітніх комп'ютерних педагогічних технологій. Потреба у створенні й упровадженні комп'ютерних технологій у процес навчання на сьогоднішній день передбачає формування комунікативних умінь учителя-предметника й учителя інформатики на основі співпраці (у подальшому така необхідність відпаде у зв'язку з тим, що курс інформатики досить популярний і, як правило, вивчається на кожному факультеті). Метою спілкування є формування синтезованих знань, зумовлених професійною орієнтацією та знаннями особистості як користувача комп'ютера.

Таким чином, суспільство вимагає від учителя інтегрованого профілю сформованості таких якостей, як демократичність, відкритість, альтерна-

тивність, діалогічність, рефлексивність. Оволодіння рефлексивними знаннями, навичками, вміннями, прийомами алгоритмічного мислення, ознайомлення з основними галузями застосування нових інформаційних технологій потребує розв'язання задач з використанням сучасних навчально-контролюючих комп'ютерних програм. Названі вище показники оволодіння сучасними педагогічними технологіями вимагають розмаїття змісту, умов їх формування в професійній підготовці вчителя музики та світової художньої культури.

Виходячи з вище зазначеного, доцільно констатувати, що в цьому розкривається зміст логіки діяльності, але не завжди визначається операціонально-процесуальний зміст педагогічного впливу на свідомість безсвідомого на основі образної сфери, усвідомлення закономірностей становлення художнього твору, технології наукової та художньої творчості за схемою впровадження семантичної моделі в контексті взаємодії та діалогу різноманітних форм мислення.

У методологічних концепціях обґрунтування наукового пізнання не відображені питання взаємодії законів формальної логіки, математичної логіки, художньої логіки. Це заважає організації цілеспрямованого управління студентами й зумовлює контекст аналізу проблеми формування готовності вчителя музики поліхудожнього профілю до оволодіння комп'ютерними технологіями в умовах упровадження інтегративних зв'язків у навчальному процесі. Тому **метою** дослідження є визначення педагогічних умов підготовки вчителя поліхудожнього профілю до оволодіння комп'ютерними технологіями.

Задачами є визначення інтегральних показників у знаковій символіці як способі педагогічного впливу на підготовку вчителя до оволодіння комп'ютерними технологіями, надання зразків дидактичних прийомів задачного підходу.

Ціннісними орієнтирами майбутнього вчителя музики є формування готовності до навчання музики учнів через активне сприймання музики в різних формах спілкування, визнання духовної ролі мистецтва, виховання любові та розуміння музики, розвиток здатності до сприймання, розуміння та створення художніх образів, формування потреби в художньо-творчій самореалізації, духовному самовираженні.

Сутність концепції художнього виховання особистості складають принципи педагогічної технології, загально-дидактичні принципи: зв'язок з життям, систематичність, послідовність, наступність, поєднання педагогічного керівництва з ініціативою, самостійність учнів, доступність, наочність, науковість; а також специфічні принципи: єдність емоційного й свідомого, зацікавленість та емоційна захопливість, емоційна драматургія, принцип інтеграції різних видів мистецтва.

О. Ростовський у цьому зв'язку наголошує на доцільності формування діяльнісного художнього світосприйняття й світовідчуття, системи естетичних ідеалів і смаків, почуттів реальної відповідальності та збереження культурних надбань суспільства. Автором прогнозується ідея нового концептуального підходу до можливостей упровадження нових інформаційних технологій як засобу гуманізації навчального процесу [407]. Тобто в

якості інтегративного механізму сучасних педагогічних технологій виступають інтегративні технології як засіб гуманізації навчання в різноманітних видах діяльності.

Використаний нами вище синтаксичний підхід, згідно з яким теорія є поєднанням тверджень, ми дійшли висновку, що реалізація особистісно орієнтованої стратегії в навчальному процесі може забезпечуватися за умови формування вміння ділового спілкування не лише між учасниками спілкування, але й з різноманітними текстами, які є носієм духовних, наукових, художніх цінностей; одним із засобів реалізації новітніх педагогічних технологій і впровадження в навчальний процес задачного підходу є забезпечення умов використання гіпертекстів, що пов'язано з програмним забезпеченням навчально-контролюючих комп'ютерних технологій.

Однією з умов створення програми комп'ютерних технологій є гуманізація навчання й особистісно орієнтований підхід, де важливе місце посідає формування культури художнього мислення, невід'ємним компонентом якої є сприйняття кольору й символів-знаків у синтезі зі звуком. Останнє є компонентом творчої діяльності. Зміст цієї діяльності полягає у визначенні, узагальненні компонентів художньої реальності, індивідуально-оригінальній формі відображення. Учителю музики та світової культури повинен усвідомлювати той чинник, що сприйняття кольору як невід'ємного компонента мислення пов'язане з формуванням навичок оцінки різноманітних явищ художньої реальності, розвитком здібностей усвідомлення емоційно-образного змісту кожного кольору, вміннями оперувати різними кольорами у створенні художнього образу на основі асоціативно-образного мислення.

Останнє пов'язано з визначенням таких складових художньої культури: а) формування морально-естетичного відношення до різноманітних явищ мистецтва; б) формування готовності до творчої діяльності; в) розвиток здібностей до творчості, оригінальності, фантазування, оволодіння художніми знаннями, формування навичок комбінування й уміння створювати художній образ на основі монтажу. Саме на основі усвідомлення природи емоційно-образного змісту вчитель повинен орієнтуватись на такі напрямки творчої діяльності: "колір і виразність"; "звук і виразність", "колір і творчість", "музика, творчість, знак", "колір, звук, образ, пластика".

Вище зазначене дозволяє нам концентрувати увагу на концепції взаємодії синтаксичного підходу до верифікації чинників із семантичним підходом, який передбачає ототожнення ідеалізованого образу світу. Це дозволяє створити модель абстрактну, дискретну до відображення всіх явищ реальності [184].

Наприклад, концепція І. Ньютона тлумачить наукову діяльність як пошук обмеженої кількості математичних законів, що дозволяють визначити закономірності, які спостерігаються в природі. При цьому рух об'єктів за допомогою мислення здійснюється лінійно. Але він торкається й образної царини, з якої йдуть витoki мистецтва.

Так, І. Ньютону вдалося встановити те, що кольори розташовуються лінійно у веселці. Останнє було визначено за допомогою розкладення бі-

лого кольору на сім часток: червоний, оранжевий, жовтий, зелений, блакитний, синій, фіолетовий. Це розкладення було умовним і випадковим, тому що кольори поступово переходять один в інший. Водночас був використаний метод аналогії до проведення паралелі між кольором, звуком і числом. У якості інтегральної ознаки виступало число 7 як символ божественної завершеності, коли кожний колір співвідносився відповідно зі звуком гами: до, ре, мі, фа, соль, ля, сі [184, с. 31-32].

У цьому зв'язку наголосимо на тому факторі, що вчитель музики та світової художньої культури повинен усвідомлювати сенс синтетичних текстів культури, орієнтованих звуковою, кольоровою та смисловою модуляцією. Наприклад, зафіксовані варіанти таблиць кольорово-тональних асоціацій. Так, О. Скрябін пов'язував тональність до мажор із червоним кольором, М. А. Римський-Корсаков – із білим кольором.

Взаємодія кольорів завдяки розкладанню спектрів формує площину трикутника. Останнє свідчить про можливість переходу з одного виду відчуття на інші. Звідси можна констатувати, що музичні тональності є складовим компонентом такого геометричного символу, як трикутник, коло, квадрат та ін. Такого виду структура пізнання в процесі формування художнього образу створює умови для відображення первинних синтезованих образів у процесі комп'ютерного моделювання. Реалізація таких структур в електронних посібниках досягається за допомогою імпровазації.

Це розширює можливості майбутнього вчителя музики, світової художньої культури у викладанні мистецьких дисциплін. При цьому визначаються можливості реалізації задачного підходу на основі гармонізації різноманітних видів творчої діяльності за такою схемою: створення синтезованих таблиць із кольорознавства, кольоро-тональних і тембральних співвідношень на основі імпровазації.

Таким чином, комплексний підхід до процесу навчання реалізується на основі цільового принципу міжпредметного зв'язку. До спільних цілей об'єднуючого характеру М. Лещенко відносить естетичне виховання, мовний розвиток, вивчення художніх жанрів, критичний аналіз текстів. І далі в дослідженні наголошується на тому, що механізми інтеграції спрацьовують за допомогою порівняльних методів емоційно-образного змісту комплексу мистецтв [216].

Для нашого дослідження має цінність думка про те, що різноманітні комунікаційні джерела створюють умови для науково-художньої діяльності. У цьому зв'язку доцільно вивчати, порівнювати, аналізувати основні підходи до теорії формування особистості як у навчальному процесі, так і в художній творчості митців, композиторів, режисерів. Останнє впливає на зміст формування тестів, упровадження методів спостереження, аналітичних методів, що використовуються в ході експерименту, у визначенні та класифікації критеріїв з метою реалізації контролю й самоконтролю.

Різнманітні напрями формування особистості повинні бути закладені в банк даних комп'ютера в умовах забезпечення таких установок:

- а) визначення варіантів вихідних джерел становлення особистості в процесі навчальної, художньої діяльності на основі інтеграції мистецтв;
- б) визначення особливостей мислення особистості в різних вікових пері-

одах; в) визначення в процесі вирішення творчих завдань ролі свідомого чи безсвідомого; г) визначення функцій, пов'язаних зі свободою волі особистості в процесі вирішення творчих завдань; д) визначення ролі суб'єктивної та об'єктивної точки зору в процесі синтетичної навчально-художньої діяльності.

Сукупність ідей, закладена в інтелектуальні системи комп'ютера, базується на визначенні умов маніпуляції партнерів у професійному спілкуванні за схемою "вчений – викладач – студент – текст", створенню редактором-упорядником електронної версії. Передбачається встановлення контактів з усіма ракурсами проблем, пов'язаних із формуванням особистості гуманістичного напрямку, що існує в професійно-художній діяльності на основі компетентних взаємовідносин у розширеному за допомогою комп'ютера інформативному просторі, розбудованому на основі генералізації альтернативних ідей.

Це базується на включенні діалогових форм спілкування шляхом взаємодії в узагальненні з метою таких варіантів дискусії, як аподистична суперечка, метою якої є встановлення істини, коли формулюється установка, що сприяє сприйняттю всіх наданих точок зору й формуванню потреб в експертній оцінці ефективності упровадження всіх концепцій; евристична суперечка, яка може вплинути на впевненість учителя як стан, що характеризує відношення до проблеми, орієнтованої на аргументативність у формі логічних суджень; софістична суперечка, яка передбачає реалізацію умов у виборі цілі для досягнення мети; використовується метод спроб і помилок, децентралізація логіки суджень за допомогою художніх прийомів колажу й абсурду. Софістична суперечка базується на принципах нетотожності фактів і думки, неспричинення шкоди, використання деструктивного компонента, що виявляється в порушенні логічної структури міркувань, потребі змусити партнера сприйняти обрану точку зору [295, с. 10-13].

Тому нами визначався етап дослідження перспектив у процесі формування художнього образу. На нашу думку, він може мати такий вигляд у створенні алгоритмічних дій особистості [401].

1. Зробіть заміну логічних понять образними. Проблема: у наукових дослідженнях має місце критика психодинамічної моделі формування особистості за схемою З. Фрейда та психоаналітичної моделі формування особистості К. Юнга. Сутність звинувачення полягає в привнесенні елементів художніх уявлень на основі міфологічного мислення в наукові поняття. Зробіть спробу довести точку зору А. Роменця про можливість художньої думки.

2. Відшукайте кроки вирішення проблеми: в інтелектуальних банках комп'ютера знайдіть альтернативну інформацію про синтез художніх і наукових уявлень.

3. Зробіть спробу знайти в образі Кармен на матеріалі використання аналітичних методів партитури однойменної опери Дж. Бізе та партитури фільму К. Саури "Кармен" риси особистості, що мають відображення в запропонованих вище теоріях особистості.

4. Визначтесь, із якою теорією особистості можна порівняти риси

узагальненого образу Кармен: психодинамічною моделлю теорії формування особистості чи іншими теоріями формування особистості.

5. Сформулюйте суб'єктивну точку зору на можливості сприйняття рис образу Кармен при застосуванні засвоєних вами прийомів маніпулювання в процесі комунікативного спілкування.

6. Сформулюйте власну егоцентричну точку зору стосовно відношення до образу "Кармен" у текстах художньої культури.

7. На конкурсній основі створіть рекламу до опери Дж. Бізе "Кармен" і фільму К. Саури "Кармен" за допомогою графічного редактора й озвучення на синтезаторі.

При цьому ми враховували різноманітні підходи до теорії формування особистості [335, с. 273-275, 277-280, 280-283].

Методологічною засадою теорії є концепція К. Юнга, який наголошує:

а) на колективному безсвідомому як основній структурі особистості, що віддзеркалює культурно-історичний досвід людства у сфері наслідування архетипів;

б) на наявності думок і почуттів, які перейшли зі свідомого в індивідуальне безсвідоме;

в) на індивідуальній свідомості – структурі самосвідомості як установці на активну свідомість; якщо ключовим поняттям є екстраверсія, провідною є установка на об'єкт, інтроверсія – орієнтація на внутрішній світ, на власні почуття.

На нашу думку, усвідомлення змісту цих бінарних установок допомагає майбутньому вчителю зрозуміти роль рефлексії та саморефлексії в процесі аналізу й інтеграції художнього тексту, у яких має місце відображення узагальнених символічних паттернів. Декодування цих паттернів за допомогою взаємодії з'ясувальних методів, методів герменевтики й усвідомлення допоможе вчителю оволодіти вмінням інтерпретувати художній текст на основі визначення балансу взаємодії екстравертивних та інтраверсивних установок.

На нашу думку, аналітична теорія особистості є складовою гуманістичного напрямку теорії особистості. Остання відображена у двох напрямках: педагогічному й медичному, представником якого є американський дослідник А. Маслоу [239].

Прибічники гуманістичної теорії розробили такі концепції:

– тенденції до самоактуалізації закладені в особистість генетично, хоча й розвиваються протягом життя, а також тенденції формування механізмів контролю за становленням особистості (К. Роджерс) [404];

– самоактуалізація як потреба особистості впродовж всього життя (А. Маслоу).

Модель особистості включає: "ідеальне Я" та "реальне Я". Взаємодія цих підструктур може будуватись як на конгруентності, так і на дисгармонії (К. Роджерс). Людина протягом усього життя повинна самореалізовуватись. Увага акцентується на важливості суб'єктивного фактору [335, с. 277-280].

Таким чином, у межах гуманістичного підходу особистість – це внутрішній світ особистісного "Я" як наслідок самоактуалізації; структура осо-

бистості включає індивідуальне співвідношення “реального Я” й “ідеального Я”; індивідуальний рівень розвитку потреб допомагає самоактуалізації. Концепція гуманістичної теорії особистості К. Роджерса й А. Маслоу акцентує увагу на генетичному підході до самоактуалізації особистості, можливостях формування діалогічної свідомості, визначенні ролі суб’єктивного фактора.

Зазначимо, що викладена вище концепція наближає нас до концепції принципу життєдіяльності, яка пов’язується з мотивами й потребами нижчого порядку (потреба в їжі, роботі, навчанні). На наш погляд, ідеться про встановлення конгруентності між “реальним Я” й “ідеальним Я” в умовах свободи вибору особистості [449].

В аналітичній теорії особистості існує обмеженість свободи, але встановлюються взаємозв’язки на основі єдності простору й часу. Тому нам видається доцільним внести в парадигму гуманістичної теорії особистості елементи й показники аналітичної структури та розглядати її в якості підсистеми [335, с. 275-277].

Інтегруючим механізмом у психодинамічній, аналітичній і гуманістичній теоріях особистості є потяг до подолання причин агресії, виниклої дисбалансом обох “Я”. Визначення цього механізму, на нашу думку, сприяє включенню ідей гуманістичної теорії особистості в когнітивну теорію, що передбачає організацію інтелектуальних процесів і поведінки людини. У когнітивній теорії діяльність особистості розглядається як діяльність ученого, що формує гіпотези й володіє вміннями прогнозувати різноманітні ситуації [335, с. 286-283].

Основи цього сучасного підходу розроблені американським психологом Дж. Келлі. Когнітивна теорія передбачає багатоваріантність інтерпретації концепцій, пов’язаних з пізнавальними процесами (сприйняття, пам’ять, мислення, мова). Особливості цих процесів знаходять відображення в ключовому понятті “конструкт” (construct – у перекладі з англійської мови означає “будувати”). На думку Ф. Франселли й Д. Балністера, конструкти пов’язані з пізнанням світу та встановленням міжособистісних відношень. Конструкт є смисловою узагальненою одиницею, що забезпечує стереотип сприйняття власного “Я” й оточуючого середовища [338]. Конструкт виконує функцію класифікатора.

Концепції когнітивізму наголошують на ролі свідомості, обмеженні свободи, доцільності відмови від повного детермінізму, здатності вирішувати альтернативні завдання, визначенні ролі суб’єктивності, яка формується свідомістю самостійно. Структура особистості, згідно з когнітивною концепцією, базується на взаємодії операціональних і периферійних конструктів свідомості.

Пізнання концепції когнітивізму, на нашу думку, складає умови для розширення сфери гуманістичних функцій за допомогою поглибленого вивчення механізмів інтелектуальної діяльності, визначення ролі тестів “репертуарної решітки” (Ф. Франселла, Д. Балністер), коли складається список і послідовність концепцій людей, які мають вплив на розвиток особистості, у нашому випадку – вчителя музики поліхудожнього профілю. Робиться спроба відшукати узагальнені й альтернативні конструкти на

основі дедуктивних і порівняльних методів пізнання.

Паралельно гуманістична концепція формування особистості повинна інтегрувати показники, притаманні теорії особистості на основі закономірності поведінки [335, с. 283-285].

Ця теорія будується на взаємодії двох напрямків: рефлекторного – представленого біхевіористом Б. Скіннером; соціального – представленого американським дослідником А. Бандурою. Інтегруючими механізмами цієї теорії є відмова від фактору генетичного наслідування, коли особистість є продуктом навчання, а її особливості є відображенням рефлексів поведінки на соціальне замовлення. Прибічники соціального напрямку наголошують на доцільності факторів педагогічного впливу, які сприяють формуванню навичок саморегуляції особистості в конкретно-предметних умовах.

Аналіз результатів педагогічного впливу за допомогою визначення особливостей поведінки, дій, способів вирішення творчих завдань допомагає виявити систему установок особистості на сприйняття художніх творів і творів народного мистецтва, формування відношення до створених власних ситуацій і суджень, до емоційно-образного змісту становлення художнього образу, створення соціальної продукції.

У цьому контексті гуманістична концепція формування особистості повинна інтегрувати й особливості диспозиційної теорії особистості [335, с. 288-295]. Зазначимо, що поняття “диспозиційність” походить від англійського “схильність”.

Одним з головних джерел педагогічного впливу в даному випадку є педагогічний вплив з урахуванням взаємодії генетики й середовища. Наприклад, англійський дослідник Г. Айзенк відносить дихотомію “інтроверсія-екстраверсія” до фізіолого-психологічних особливостей структури мозку, яка називається ретикулярною формацією. Згідно з Айзенком, інтроверти відрізняються підвищеним тонусом кори, тому вони встановлюють обмежені контакти зі світом. Екстраверти, навпаки, відрізняються зниженим тонусом кори, і тому тяжіють до посилення зовнішньої сенсорної стимуляції.

Водночас, Г. Оллпорт наголошує на концепції *proprium*, що означає “Я сам”. Ця концепція за своїм змістом близька до гуманістичної концепції “Я – образ”. Формування особистості вчений розглядає в контексті домінування впливу на суб'єкта дій. Водночас особистість впливає на суспільство опосередковано [276].

Формування особистості на основі диспозиційної теорії передбачає взаємодію двох напрямків: формально-динамічного, який включає такі якості особистості, як стійкість, пластичність (здатність змінювати різні форми поведінки, швидкість реакцій у змінах поведінки); змістовного, що забезпечує певні стабільні якості (темперамент, індивідуально-типологічні риси). Наприклад, Г. Оллпорт визначає такі варіанти рис: кардинальні риси, що характеризують неповторну індивідуальність особистості; загальні риси, притаманні багатьом людям; другорядні нестабільні, змінні риси.

Ми звикли до того, що серед багатьох теорій домінує діяльнісна теорія особистості. Значний внесок у цю теорію зробили А. Леонтьєв,

К. Абульханова-Славська, А. Брушлинський, С. Рубінштейн. Стрижнем цієї теорії є формування особистості як процес соціального розвитку в умовах уявлення динамічно складної системи діяльності активної людини, що взаємодіє з суспільством. Саме в цій взаємодії формуються суб'єктивні якості особистості [5].

Ключовими словами діяльності є інтеріоризація (індивідуальна переробка й засвоєння загальнолюдських цінностей), предметність, яка розглядається в якості опосередкованого стимулу в ході пізнання.

Особистість розглядається не як унікальний динамічний різновид психічної (внутрішньої) активності, а як об'єктивно існуючий суб'єкт, діагностування якого реалізується за чітко визначеними, на основі діалектичного підходу параметрами й критеріями [335, с. 285-288].

До структури особистості включені мотиви, потреби, активність. Усі вони пов'язані зі структурами свідомості. Впливи безсвідомого й надсвідомого на формування особистості спеціальним предметом дослідження в теорії діяльнісного підходу ще не були. В основному домінувала чотирикомпонентна модель особистості: скерованість – система сталих поглядів і мотивів, що зумовлювали особливості поведінки; здібності – індивідуально-психологічні характеристики, що забезпечують успішну певну діяльність; самоконтроль – сукупність ознак саморегуляції, зумовлених усвідомленням особистістю самої себе на екзистенційно-буттєвому рівні суспільства.

Позитивні принципи теорії – принципи системності, історичності, детермінізму.

Негативні – виключення з предмета дослідження механізмів безсвідомого, свідомого, несвідомого, відмова від упровадження альтернативних концепцій формування особистості. Критерієм оцінки особистості в діяльнісному підході є самовизначення в контексті запланованої ідеологічної парадигми.

Позитивні якості – формування цілеспрямованості, розвиток інтелектуальних здібностей, формування вольових здібностей, окремих компонентів культури праці в ході засвоєння математичної логіки, математичних методів дослідження. Теорія діяльнісного навчання є складовою цілісного підходу на діалоговій основі в контексті реалізації стратегії особистісно орієнтованого навчання.

Водночас існує класифікація теорії діяльності за ознаками психоаналізу З. Фрейда. Сутність показників цієї класифікації полягає у створенні психодинамічної теорії особистості, в основу якої покладений принцип розвитку природних біологічних факторів. Ключовим словом концепції З. Фрейда є лібідо (від лат. *libido*) – біологічна енергія, що означає потяг, бажання.

З. Фрейд визначає такі концептуальні структури особистості: лібідо – сукупність безсвідомих спонук, еґо – сукупність усвідомлених і виконавських функцій психіки, супер еґо – психічна структура, що допомагає усвідомити соціальні норми, установки, моральні цінності суспільства.

На нашу думку, ідея психодинамічної теорії особистості за З. Фрейдом має право на включення в банк даних комп'ютера, тому що

вона може пояснити одну з причин переходу почуттів і думок у площину безсвідомого, виникнення агресії, неврозів, необхідності підпорядкування стихійних почуттів моральним нормам поведінки.

Проведена нами експериментальна методика впровадження комп'ютерних технологій на основі презентації за допомогою авторських концепцій змісту, принципів, методів і структури закладеної інформації дозволяла констатувати можливість формування готовності особистості вчителя музики та світової художньої культури, орієнтованого на реалізацію особистісно орієнтованого навчання й оволодіння художньо-інформативною культурою.

Учитель музики такого профілю відрізняється сформованістю потреб до тестування учнів з метою визначення їх індивідуальних особливостей як особистості біологічної, якій притаманні протиріччя, потяг до агресії, а також створення спеціальних завдань (психодинамічна теорія формування особистості З. Фрейда) [335, с. 273-275].

Учитель музики набуває потреб здійснювати педагогічний вплив за допомогою соціального середовища, зокрема сім'ї учня, коли забезпечуються умови для творчої діяльності (діяльнісна, гуманістична концепції формування особистості). Оволодіння теорією гуманістичного напрямку дозволяє майбутньому вчителю формувати власну концепцію інтеграції у свідомість учня об'єктивних фактів реальності на діалоговій основі власного "Я" з множиною інших концепцій шляхом маніпулювання власними судженнями й судженнями партнерів спілкування.

Учитель музики поліхудожнього профілю також оволодіває здатністю демонструвати зразки спонтанної творчості за допомогою імпровацій поза комп'ютерними технологіями та з їх використанням, вміннями діяти за зразком дитячого мислення, на основі емпатії переживати осяяння й катарсис, налагоджувати міжособистісне спілкування, здійснювати експертну оцінку учнів і генерувати ідеї, притаманні різноманітним теоріям особистості (гуманістична теорія формування особистості А. Маслоу, К. Роджерса).

Урахування ролі когнітивної теорії особистості за допомогою комп'ютерних технологій сприяє підвищенню рівня самооцінки вчителя в практичній діяльності, сформованості вмінь адаптації до нових ситуацій, бачення індивідуального зросту учнів і віддзеркалювання якостей, переданих учителем.

І далі, ми виходимо з того, що комп'ютер є засобом наукового дослідження за допомогою моделювання явищ і процесів. Останнє реалізується шляхом створення навчальних програм, здатних імітувати розумову й художню діяльність особистості. У даному випадку мається на увазі моделювання штучного інтелекту, який, на думку Я. Глинського, передбачає такі завдання: забезпечення природного спілкування з комп'ютером, розпізнавання образів, створення експертних систем [99, с. 241].

Стосовно нашого дослідження перше завдання передбачає допомогу комп'ютера у створенні системи кодування й декодування символів у процесі вивчення текстів вбудованого наукового словника, коли синтезуються зображення і звук.

Що стосується задачі розпізнавання наукових і художніх образів, то потрібна розробка дидактичної програми сприйняття, кодування й відтворення різних об'єктів: текстових, звукових, графічних і відеоформатів. На думку В. Роменця, інтеграція наукової та художньої діяльності забезпечує умови евристичного поштовху. Це відображено в рис. 5.11.



Рис. 5.11. Види уяви та їх взаємодія

Із рис. 5.11 можна усвідомити зміст тих принципів, якими послуговується В. Роменець. Це принцип індивідуалізації – оригінальності, неповторності, коли фантазія дозволяє створити образ об'єктивний, предметний. Останній взаємодіє з об'єктом, якому притаманна "індивідуалізована самобутність" [406, с. 144].

Викладена вище інформація може бути включена до програми комп'ютерних технологій за допомогою застосування мультимедіа, що передбачає поєднання різних форм подання інформації: текстових, графічних, звукових і відеоформатів даних, ефектів даної анімації, яке забезпечує переміщення об'єктів на екрані [99, с. 214-215].

Імітаційна авторська програма дає можливість створити динаміку руху думки в діалогічному середовищі. Тому в програмі підготовки вчителя інтегративного профілю доцільно формулювати установки на принципи, що інтегрують наукову й художню діяльність, зокрема принцип індивідуалізації – оригінальності, неповторності. Студенти повинні усвідомлювати той факт, що подія в художній версії відображена на основі одиночного явища шляхом застосування типових характеристик, обставин, вчинків, хоча домінантою виступають індивідуальні якості. У науці індивідуальна подія виконує функцію лише моменту, після чого провідну функцію відіграє об'єктивний закон. Водночас проблемний матеріал повинен будуватися за схемою художнього монтажного принципу й використання синтаксичних прийомів науково-логічного підходу до верифікації наукових фактів.

З інтегративного ракурсу ця ідея може відображатись у рис. 5.12:

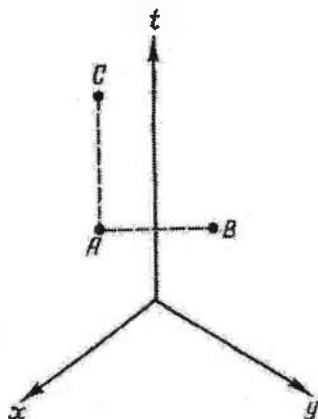


Рис. 5.12. Динаміка руху думки в діалогічному середовищі.

У цій схемі, запропонованій Ю. Пухначовим, робиться спроба продемонструвати образ руху предметів на основі усвідомлення художніх особливостей кольору в контексті партитури художнього фільму. Йдеться про те, що кожна смислова одиниця може розглядатись у довільному напрямку відносно вісі часу. Тому X , Y виконують функцію просторових координат; t – функція часова; кольори A , B – елемент форми; кольори A , C – елемент руху. Наведена вище схема дає можливість здійснити перехід із тривимірного простору в чотиривимірний, що сприяє усвідомленню суті принципу єдності простору й часу.

Описана вище модель є зразком ідеальної моделі, створеної у свідомості. Але вона дає можливість усвідомити сутність інтеграції лінійного й нелінійного сприйняття. Останнє дозволяє вчителю музики поліхудожнього профілю робити стрибок у невідоме за допомогою уявлень і фантазії.

Для студентів важливим фактором при формуванні установок на сприйняття сучасних форм мислення є включення в анімаційні коментарі сучасних суджень про доцільність забезпечення взаємодії логіко-аналітичного (наукового) й образно-інтуїтивного (міфологічно-художнього) типів мислення; можливостей інтегрувати різноманітні сфери діяльності в умовах забезпечення усвідомлення цілісної моделі світу на основі принципу бачення множини в єдності.

Можливість інтеграції художньо-образного й науково-логічного мислення студенти можуть усвідомити за допомогою графічних методів і графічного редактора на основі створення зразків візерунків вишиванки, зумовленої орнаментними образами землі чи орнаментом дощу. Виконання завдання передбачає комбінування елементів візерунку, перекомпонування на основі варіювання окремих елементів фігур. Увага приділяється виразності лінії, створенню на її основі нових геометричних малюнків, доцільності озвучення нових орнаментальних образів за допомогою творення музичного орнаменту й підключення до комп'ютера синтезатора.

Виконання завдання на складання електронних таблиць із декоду-

ванням символів, музичних інструментів, співвідношення звуку, кольору, іграшки, геометричних фігур, використання методів аналізу, висловлювання видатних митців, анкетування, спостережень за вільною думкою й думкою партнерів дозволяє створювати новий образ у текстах – вербальних та авербальних.

Вирішити це завдання допомагає монтаж кадрів ком'ютерними методами порівняльного аналізу й аналогій. Останнє дозволяє встановити, що геометричні символи мають відображення в багатьох елементах дитячого малюнку, які не завжди поєднуються між собою; домінують стійкі образи конфігурації, символіка має відображення у відкритій прозорій видимості предметів малюнка.

У даному випадку ми співвідносимо емоційно-образний зміст символів і прийом їх імітації у свідомість дитини (використані спостереження В. Роменця та власні спостереження). Викладене вище дозволяє зробити висновок про те, що свідомість людини включає поліфонічно різноманітні прошарки. Перший рівень у цих прошарках займають архетипи безсвідомого, які матеріалізуються за допомогою символів. Наявність елементів дитячого мислення свідчить про включення механізмів наївного мислення. Отримані знання сприяють поглибленому усвідомленню закономірностей формування художнього образу. Модель програми комп'ютера, що імітує, дає можливість показати особливості цього руху за допомогою пізнання символічних образів у художніх текстах. Зазначимо, що структура свідомості включає й прошарки, характерні для сприйняття підлітка. Тому майбутній учитель усвідомлює особисте відношення до безпосередньої дії підлітка, його потреби в реалізації вчинку, технологічного моделювання.

Імітуюча програма для підлітків повинна включати завдання на зразок "Я – митець", "Я – режисер", "Я – композитор", "Створи сам комп'ютерний фільм", що пов'язано з методами мультимедійного проектування сценарію певної ситуації.

Це передбачає використання методів психологічної пастки. До таких слід відносити методи посилення на авторитет, збір матеріалів про творчу діяльність, звинувачення в нереальності ідей, яке передбачає виправдання опонента, метод авторитарної заяви, зумовлений потребою особистості захищати власну точку зору, метод співпраці підлітків із викладачами-вченими на основі маніпуляції судженнями як прийомом творчості.

Зазначимо, що підлітки, як і представники зрілої молоді, повинні бути готовими до генерації нових, альтернативних ідей. Цей вищий рівень свідомості передбачає визначення системи тестування з метою формування навичок контролю й самоконтролю. Тому до змісту тестів доцільно вводити питання "Скампер" [247].

Система понять "Скампер" базується на генерації альтернативних ідей. При цьому установка особистості, яка робить спробу вирішити творче завдання, націлена на пошук альтернативних варіантів, що включають елементи підказки у виборі необхідних інформаційних полів, можливостей створення нових груп ідей та ефективного вирішення проблеми [247, с. 103].

Зазначимо, що поняття "Скампер" передбачає розбудову алгоритму

дій за допомогою питань, що можуть впливати на створення нових ідей. Ці питання вперше були запропоновані А. Осборном. Пізніше вони були інтегровані Б. Еберлом у мнемонічне правило з такою послідовністю дій: замінити, комбінувати, адаптувати, модифікувати, застосувати інший засіб використання, сформувати альтернативну точку зору, реорганізувати традиційні способи вирішення творчого завдання.

Використання методу "Скампер" передбачає визначення конфігурації задачі та проблеми, формування питань та аналіз змісту відповідей-суджень на ці питання. Вище ми перерахували узагальнені дидактичні вимоги до впровадження "Скампер". Але професійна підготовка вчителя музики потребує конкретизації предметної діяльності на основі принципу інтеграції.

В основу технології, зумовленої маніпуляцією різноманітних дій, нами покладений принцип подвійної стимуляції, запропонований Л. Виготським. По-перше, ми враховували можливість використання вікна програми, яка вимагає розташування електронної таблиці та діалогу в панель. Вона є однією з версій програми Super Zale в операційній системі MS-Dos.

За допомогою дієвого практичного мислення майбутній учитель оволодіває прийомами алгоритмічного мислення. Цьому також сприяє засвоєння порядку дії з меню програми, типів даних, уведення й редагування даних, побудова схем, алгоритмів діаграм.

По-друге, активізація розумової діяльності досягається під впливом включення алгоритму, ключовими словами якого є психологічні поняття: операція, аудіовізуальне сприйняття, вибірковість сприйняття, ілюзія сприйняття, контактність сприйняття, спостережливість, перцептивна система, сенсорика, цілісність сприйняття. При цьому мультимедійні засоби комп'ютера дозволяють використовувати стимульний матеріал тестів швейцарського психолога Роршаха, на думку якого неформальні плями сприймаються як певний образ (хмара, озеро, гора, сфінкс тощо).

Паралельно використовуються різноманітні установки в зоровому сприйнятті, надаються приклади силуетних малюнків, незавершених геометричних фігур, завдання на впізнання об'єктів, домислювання геометричних малюнків за допомогою визначення фігури з фону на основі подібності за формою, кольором, масштабом, текстурою, комбінування різноманітних геометричних елементів, визначення ролі форми, часу, усвідомлення співвідношення фігури й фону, ролі кривизни, лінійної та нелінійної перспективи, усвідомлення закономірностей класичної та сучасної музики [91].

По-третє, символ є тим ключовим поняттям, що допомагає усвідомленню внутрішніх механізмів творчості. До таких В. Роменець відносить: еманацию, яку пов'язує з концепціями давньоіндійської філософії, мімезис (ідея якого належить Платону й пов'язана з наслідуванням), інтуїцію (концепцію якої Роменець пов'язує з працями Б. Спінози), інсайт (тут автор дослідження послуговується ідеями М. Вертгаймера), асоціацію (визначається зв'язок з працями Мілля), потребу творчої самореалізації (включення в систему понять концепції А. Маслоу), бісоціацію (ідея запозичена в А. Кестлера) [406, с. 10].

На нашу думку, слід звернути увагу на методологічні концепції твор-

чої діяльності, пов'язані з "сутнісним переходом (трансдукцією) з однієї системи (суб'єктивно-психічної) в іншу матеріально-речову за умови їхнього взаємного опору цій трансдукції – просто активного чи свідомо активного" [406, с. 11].

Викладене вище дозволяє констатувати, що прийом верифікації фактів-тверджень, семантична модель наукового пізнання на основі співпраці між ученими, студентами й викладачами потребують взаємодії з моделлю "поняття – образ". Перераховані вище дані можуть бути складовими дидактичного матеріалу, які дозволяють проектувати структури заповнення бази даними. Для створення баз даних існують різні програми класу *d Base*.

Створення бази даних починають з конструювання структури за допомогою команди "create" – назва файлу бази даних. При цьому використовуються графічні та музичні редактори для забезпечення кольорових і звукових рішень. Графічний редактор базується на відображенні растрової графіки, коли малюнок складається з маленьких прямокутних кольорових точок – пікселів. Елементи професійної графіки, призначені для створення чи демонстрації переходу кольорових гам або малюнків, які складаються з ліній чи фігур і програмно масштабуються під час збільшення (зменшення) зображення, носять назву векторної графіки.

Зазначимо, що версія створення електронного посібника залежить від усвідомлення положення про те, що основою графічних образів є не растр, а лінії Без'є з вузлами, які можна з'єднувати, роз'єднувати, перетягувати з метою утворення потрібної фігури. Замальовувати замкнені фігури можна різними кольорами, а також комбінаціями кольорів, які плавно переходять один в один, що в графіці називається кольороподілом.

Зазначимо, що музичний редактор – це програма для введення нот, редагування нотних текстів і відтворення мелодій. Я. Глинський пропонує користуватися програмою Music, яка забезпечує умови для створення мелодій з використанням до 20 музичних інструментів. Також можна використовувати програму музичних редакторів типу Dance machine, що надають можливість включати вставки на базі готових фрагментів з використанням принципу конструювання мелодії.

Виходячи з власного досвіду, ми вважаємо, що відтворення звуку за допомогою комп'ютера, звукових карт і динаміків не завжди якісне. Тому записування професійної імпровізації у файл потребує підключення синтезатора. Для нашого дослідження має значення технологія OLE, яка дозволяє інтегрувати об'єкти різних форматів, що сприяє варіюванню об'єктів різних програм. Зокрема, фрагменти інтелектуальних систем можна синтезувати з об'єктами музичних, графічних редакторів для професіоналів.

Таким чином, навчальна модель "поняття – образ" передбачає можливість надати програмному забезпеченню в ході впровадження комп'ютерних технологій елементи відкритості системи, у якій відсутні конформізм, стереотипність, а потреби пізнання базуються на основі активної роботи розуму й почуттів. Тому однією з умов науково-дослідницької діяльності студентів є включення моделі "поняття – образ" на основі сучасних законів мислення. Значну роль у розробці цих закономірностей

відіграв режисер-педагог С. Ейзенштейн, який утвердив ідею про те, що послідовне відображення декількох предметів сприяє утвердженню нового образу. Процесуальність творчого сприйняття суб'єктом забезпечується такою структурою понять про колір і звук: відокремлення кольору, музичного тембру від реального предмета в єдності з динамікою розвитку форми (немає форми поза фарбами, а фарб поза формами), забезпечення єдності простору й часу, коли час відіграє роль четвертого виміру. Йдеться про те, що предмет має власну величину, форму й довжину. Час, простір – поняття відносні, єдиний простір у чотиривимірному вимірі – поняття абсолютне, що дозволяє варіювати динаміку, форми руху.

У зв'язку з викладеним ми вважаємо доцільним обґрунтувати модель "поняття – образ" законами формальної логіки, що передбачають збереження закону тотожності між інтелектуальними й образними уявленнями, єдністю й боротьбою протилежностей емоційного й інтелектуального пізнання, взаємодією діалектичної логіки, формально-логічних законів, законів математичної логіки в художньому пізнанні.

Інтеграція різноманітних форм мислення за допомогою комп'ютерних програм можлива шляхом реалізації умови задачного підходу. При цьому нами використовується така система завдань: 1) формування синтетичних понять про використання комп'ютеру й сучасні методи наукового пізнання на основі створення предметів моделі внутрішніх ознак науково-художньої діяльності; 2) усвідомлення дидактичних можливостей створення інструментарію, що дозволяє формувати особистісні смисли. У якості об'єкта пізнання виступає модель лабіринту, зумовлена доцільністю вирішення творчих завдань. Останнє можливе за допомогою розбудови схеми алгоритму, становлення наукового мислення.

Наведемо приклад алгоритму, окремі компоненти якого зафіксовані в банку даних (використовується файл "інтелект"): ▲ – дається на дисплеї фігура трикутника з тлумаченням у контексті понять з геометрії; тлумачення трикутника в контексті тетраграммотона Піфагора. Останнє пов'язується з невисловленим словом Бога. Заповнення символами трикутника передбачає пізнавання символів нотного письма, надається схема символу сонця в слов'янській вишиванці, завдання впізнати знайомі символи в знаках авангардного письма, коли кожний символ порівнюється з образом консонансів і дисонансів. Сукупність ідей подається в образі мандали, у якій відображений образ єдності простору й часу, образ процесуальності, поліфонічності.

Викладене вище дозволяє нам зробити такі висновки:

1. Використання комп'ютерних технологій дозволяє переосмислити зміст педагогічних умов на основі вимог до сучасного наукового дослідження й художньої діяльності. До них ми відносимо необхідність забезпечення й отримання нової інформації за допомогою створення авторських дидактичних програм на основі інтеграції діяльності вчителів різноманітного профілю й різних напрямків шкіл. Це сприяє формуванню комунікативних умінь учителя й забезпечує перенесення сформованих навичок і вмій у різноманітні ситуації.

2. Майбутній учитель, орієнтований на використання комп'ютерних

технологій, повинен визначати роль формування символічної особистості учня, бо саме символіка забезпечує умови для педагогічного впливу на розвиток духовності учня, його геометричного мислення, формування знань, навичок, умінь оперування різноманітними естетично-художніми інформативними кодами на основі взаємодії мистецтв.

3. Створення навчальних комп'ютерних програм зумовлене необхідністю використання інтегративних методів навчання на основі взаємодії принципів єдності часу й простору як в інформативно-науковому просторі, так і в інформативно-художньому просторі, за допомогою визначення подібності та відмінності мислення наукового й художнього. Це дозволяє учневі оволодіти закономірностями художнього мислення на основі принципу монтажу, що в ході вирішення творчих завдань дозволяє користуватись такими прийомами художньої діяльності, як заміна рішення, комбінування, накопичення й генерація ідей.

Подальша перспектива вдосконалення комп'ютерних технологій полягає в поглибленні змісту педагогічних умов за допомогою моделювання за схемою "процес – модель – алгоритм – комп'ютерна програма – експертна оцінка результатів" на основі упровадження в педагогічний процес біонейротехнологій, що будуть сприяти вдосконаленню науково-художніх досліджень.

Висновки до V розділу

Проведене дослідження дозволяє констатувати наступне.

Комп'ютерні технології є засобом реалізації педагогічних умов, які базуються на особливостях формування сучасного мислення. Вони забезпечують оволодіння методами моделювання, проектування, створення інформації за законами монтажного мислення, формування фантазій, уявлень, стимулювання взаємодії свідомого й безсвідомого, виключення механізмів креативності й інтуїції.

Учитель музики повинен оволодівати вміннями конкретно-предметної діяльності (гра на музичному інструменті, диригування, слів). Але ця діяльність значно збагачується, якщо студент частково оперує зразками конкретно-предметної діяльності, створеними вченими, викладачами. Таким чином, учитель оволодіває навичками виконувати функцію режисера в умовах спілкування з партнерами, які знаходяться на високому рівні професійної майстерності.

Це готує майбутнього вчителя до життя, до формування навичок самоактуалізації та самореалізації в конкретних умовах ринкової економіки.

При цьому музично орієнтована поліхудожня діяльність наловнюється змістом шляхом екстраполювання в музичні уявлення вчителя поліхудожніх уявлень і знань, які поєднують закономірності різних видів мистецтв, дозволяють варіювати часово-просторові відношення й упроваджувати принципи варіювання й комбінування, поєднувати первісні структури свідомості (архетипи) з високими абстракціями. Останнє має відбиття в етапах професійної підготовки вчителя музики поліхудожнього профілю.

РОЗДІЛ VI. ЕТАПИ ВПРОВАДЖЕННЯ ПЕДАГОГІЧНИХ ТЕХНОЛОГІЙ У ПРОФЕСІЙНУ ПІДГОТОВКУ ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ

6.1. Формування професійних основ учителя засобами музики

Сьогодення активно впливає на педагогічний процес, що знаходить відображення в змісті інформаційного простору, у формуванні альтернативних підходів до проблеми майбутнього вчителя музики. Все це вимагає дослідницького аналізу й узагальнення. У психолого-педагогічних дослідженнях розглядається доцільність перетворення навчальної інформації шляхом зміни моделі. Визначено, що цей прийом активізує мислення студентів. При цьому робиться акцент на ланці розумової діяльності – аналіз через синтез [412]. У контексті викладеного здійснена спроба перетворити модель навчання вчителя музики з урахуванням поліхудожнього підходу до професійної діяльності. Ми виходили з того, що в основу професійної діяльності підготовки вчителя покладений принцип цілісного підходу, що знаходить відображення у взаємодії музично-естетичного, педагогічного й виконавського компонентів у підготовці фахівця. Професійна підготовка вчителя музики ґрунтується на принципах системності, цілісності й історизму, що передбачають глибину пізнання стильових і жанрових особливостей навчального матеріалу.

Нами враховувався принцип єдності художніх, виконавських і педагогічних завдань розвитку студентів, у якому інтегруються такі види художньої діяльності:

- а) оволодіння вмінням інтерпретувати художній твір;
- б) розвиток уміння словесно характеризувати музичні образи;
- в) оволодіння методами варіантної інтерпретації, художнього збільшення з метою орієнтації виконання на сприйняття дитячою аудиторією.

У процесі вивчення предметів музично-естетичного циклу одним з головних завдань виступив розвиток самостійності майбутнього вчителя, формування свідомого ставлення до музичного мистецтва, поширення його компетенції, розвиток художньої індивідуальності, вдосконалення слухового контролю, навчання раціональним методам роботи.

Визначені вище підходи обґрунтовані Г. Ципінім, який передбачає збільшення навчального матеріалу з метою формування вмінь і знань, прискорення темпів вивчення навчального матеріалу, що забезпечує підвищення ефективності індивідуальних і самостійних занять, збільшення обсягу теоретичних занять, що сприяє узагальненню особливостей стилю й форми. При цьому використовуються методи, спрямовані на формування таких якостей особистості, як самостійність і творча ініціатива [488].

Л. Арчажніковою обґрунтована система комплексних прийомів і методів щодо проблеми професійної підготовки вчителя музики, коли спеціальні знання, вміння й навички розглядаються у взаємозв'язку з загально-педагогічними з урахуванням готовності вчителя до роботи в школі. Авторкою дослідження використовується структурно-системний підхід.

Музично-педагогічна діяльність учителя визначається сукупністю його знань, умінь і навичок, використання яких забезпечує вирішення завдань музично-естетичного циклу [18].

Г. Падалка акцентує увагу на значенні моделювання як складової діяльності вчителя. В основі його лежить прообраз театральної-сценічної діяльності. Педагогічна імпровізація й експеримент є компонентами професії педагога, які використовуються в нестандартних ситуаціях. Методи, прийоми, форми навчання реалізуються в підготовці вчителя в монохудожньому просторі музики. Частково мають відображення окремі прийоми роботи над текстом у синтетичних творах. До них ми відносимо визначення теми твору, установку на розвиток бачення того, про що йдеться в тексті [292].

Є. Кв'ятковський, Л. Рапацька акцентують увагу на тому, що в учителя середньої школи потрібно формувати уявлення про форми професійної діяльності. Вчитель повинен бути компетентним не тільки у сфері музики, але й літератури, образотворчого мистецтва, кіно, театрального мистецтва [345]. Підкреслюється думка про те, що вчитель є посередником між світом художньої культури та школою. Тому професійна підготовка вчителя музики повинна враховувати цілісний художній розвиток, коли інтегруються загально-художні, музично-історичні, музично-теоретичні та методичні напрямки. Забезпечення пізнання національної та світової художньої культури доцільне на основі використання проблемних методів навчання як фундаменту розвитку творчого сприйняття й мислення. У той же час Д. Богоявленська встановила, що механізми проблемного методу навчання не відображають змісту феноменології творчості в спрямованості інтенційності на об'єкт спонтанних відкриттів [53].

У контексті викладеного підкреслюється обмеженість проблемного методу навчання в рамках вирішення поставленого завдання, що має свій початок і кінець. Специфіка професійної підготовки вчителя вимагає розгляду феноменології, пов'язаної з креативністю. Під нею ми розуміємо форму мислення, що ліквідує обмеженість проблемної ситуації через поширення комунікативної діяльності з середовищем. Саме креативність забезпечує оригінальність творчої діяльності.

У зв'язку з викладеним ми вважаємо доцільним розробити й обґрунтувати технологію підготовки педагогічних кадрів на основі цілісного художнього підходу. Останнє можливе в умовах професійної діяльності вчителя й інтеграції різних видів художньої діяльності, тобто в рамках розвитку особистості.

У даному випадку ми акцентуємо увагу на такому факторі художньої інтеграції, як синестезія мистецтв. Він впливає на формування синтетичного сприйняття, мислення, розвиток комунікативних здібностей учителя в професійній діяльності. Тому метою педагогічних технологій є розвиток здібностей бачити в підтекстному прошарку всі види художньої умовності [174].

У контексті викладеного збільшується значення виокремлення механізмів деформації предметних образів, які керують сприйняттями завдяки невербальним художнім утворенням. Вони формуються на основі позапозитивної художньої логіки. Зауважимо, що синестезія як феномен художньої інтеграції породжують інтенсивний сплав різних планів буття, оскільки

ки вони відображають не конкретні образи, а миттєві почуття. Це відкриває шляхи до сприйняття синтетичних почуттів, формування асоціативних прошарків.

Водночас, не дивлячись на те, що синестезія є наслідком потреби особистості в художніх новоутвореннях, вони пов'язані з поняттям. Особистість живе у світі понять і смислів. Проте вона не усвідомлює того, що діє лише в рамках змісту. Такий індивід не розуміє, що є смисл, не звертає уваги на можливості понять утворювати конфігураційні (узагальнені) зв'язки й відносини в ситуації комунікативної діяльності. Виникає потреба в розумінні значення інтенції як якості свідомості особистості до пізнання нематеріальних цінностей. Вони мають відображення в предметній інтерпретації почуттів. Іntenція пробуджується завдяки рефлексії. Остання допомагає з'ясувати власне "Я" у співвідношенні з середовищем у комунікативній діяльності.

Отже, складаються умови для того, щоб вважати доцільними постановку проблеми поняття тексту, пізнання методів його інтерпретації. Можна дійти висновку, що пізнання прийомів рефлексії є умовою оволодіння педагогічними технологіями професійної діяльності на основі взаємодії мистецтв.

Нами було умовно визначено наступні етапи оволодіння педагогічними технологіями в процесі підготовки вчителів до професійної діяльності.

I етап. Використовується система "студент – викладач". На цьому етапі в студента формуються професійні знання, навички, вміння. Комунікативна діяльність реалізується в монохудожньому просторі музики як виду мистецтва. Студенти оволодівають вміннями інтерпретувати художній текст на основі уявлення музичних образів. Зберігається диференційований підхід до сприйняття музики, навчання в музичних класах орієнтується на розвиток рефлексії.

II етап. Передбачене розширення комунікативної, художньо-професійної діяльності. Студент реалізує перехід у простір взаємодії музичних образів-емоцій з музично-поетичними образами. Використовуються прийоми технології поняття музично-поетичного тексту й накопичення смислів. Складаються умови для більш активної взаємодії умовних трьох поясів мислення: пояс М передбачає накопичення категоріальних тезаурусів, пов'язаних зі специфікою музики й поезії, коли аналізуються метафори, епітети, порівняння. Пояс М-Д забезпечує накопичення й утворення образних категоріальних тезаурусів, коли взаємодія понять та образів допомагає реалізувати конкретно-предметну діяльність у музично-поетичних імпровізаціях. Пояс М-К поширює комунікативно-художню діяльність за схемою взаємодії "студент – середовище". За таких умов студент накопичує досвід у переутворенні понять і музично-поетичних образів.

Студент акцентує увагу на значенні ключової педагогіки слова, яка сприяє розвитку рефлексії, формує потребу пізнання інтенційних актів як сфери пошуку шляхів матеріалізації. Формування синтетичного образу реалізується на основі переносу вмінь на авербальних рівнях із ситуації музичного простору в поетичний на основі використання текстів театральної партитури й партитури фільму, простору, форми, кольору образотво-

рчого мистецтва [351; 352]. Зупинка на рефлекційній деталі допомагає студентам зрозуміти той факт, що слово у своїй знаковій формі має не тільки значення, але й смисл, який означає не тільки предмет, а й ситуацію, у якій формується значення. Останнє впливає на формування суб'єктно-суб'єктних взаємодій у професійній діяльності студента [371].

II етап. Передбачає посилену увагу до оволодіння педагогічними технологіями на основі принципу наочності зображувального мистецтва, коли вчитель музики пізнає себе через простір, форму, колір. Він накопичує досвід життєвих уявлень, пізнає значимість пошуку взаємодії між пріоритетами центра всесвіту й людини. Студент поширює можливості комунікативно-художньої діяльності за схемою: "суб'єкт – простір – час". Посилюється орієнтація студентів на взаємодію музично-поетичних образів з образами зображувальної деталі. Учитель набуває навичок і вмінь встановлювати зв'язки між художньо-комунікативною діяльністю й діяльністю в межах музичного мистецтва, що впливає на поширення загальної компетенції, професійні вмінь вчителя.

III етап. Передбачає оволодіння технологіями професійної діяльності на основі поширення комунікативної діяльності за схемою: "студент – викладач – текст – фільм – режисер – театральна діяльність". Рефлексивна затримка в даному випадку концентрується на можливостях театральносценічної діяльності, коли почуття опредметнюються, чи навпаки розпредметнюються. При цьому студент оволодіває технологіями розуміння смислу як почуття. Останнє впливає на сприйняття творів театального мистецтва, розвиває комунікативні здібності студентів за умов миттєвої творчості. Взаємодія музично-пластичних і поетичних образів забезпечується театральними імпровізаціями [350; 352; 353; 355-358; 361; 364].

IV етап. Передбачає включення інновацій, які базуються на особливостях взаємодії образів музично-поетичних з динамічно-пластичними. Вони утворюються завдяки специфіці впливу екрану. Художні засоби екрану складають умови для посилення інтеграційних процесів завдяки швидкості, динамічності впливу на сприйняття, асоціативну сферу вчителя. В основі педагогічних технологій на даному етапі були покладені можливості варіювання різних стратегій: зовнішньої, коли забезпечується посилений вплив на формування свідомості та самосвідомості студента; внутрішній, коли процес розгляду рішень реалізується на основі визначення індивідуальних можливостей особистості.

V етап. Передбачає поширення художньої комунікативної діяльності вчителя за схемою "студент – викладач – фільм – студент", що забезпечує ефективне пізнання логіко-конструктивних особливостей музичних творів і фільмів, сприяє формуванню вмінь науково-дослідницької роботи в умовах проведення уроку музики в школі, забезпечує варіювання комунікативних стратегій у процесі творчо-практичної діяльності. Така діяльність підвищує ефективність функції самоконтролю, самостійної роботи [350].

У цілому поліхудожній підхід до оволодіння педагогічними технологіями сприяє оволодінню вміннями вирішувати поставлені завдання на основі прогнозування, альтернативних дій і рішень, імпровізацій, варіюван-

ня рішень імпульсивних, спонтанних, сенсомоторних, логічних. Усе це забезпечує формування особистості творчої, готової в процесі професійної діяльності до прийняття нестандартних рішень.

Зробимо спробу наповнити змістом вищевикладені етапи. Заняття з включенням інтеграції мистецтв до навчального процесу в експериментальних групах за формою проводилось наступним чином.

За розділами загальної навчальної програми індивідуально з урахуванням системи "студент – викладач – студент". Акцент робився на суто специфічних особливостях образності музичної мови. Окрім того ми враховували, що особливості стандартів освітньо-професійної програми підготовки бакалавра й магістра за спеціальністю 6.010100 "Педагогіка і методика середньої освіти. Музика", напряму підготовки 0101 "Педагогічна освіта" передбачають переробку змісту програми професійної підготовки вчителя музики за вимогами кредитно-модульної системи навчання.

Наведемо приклад програми з основного інструменту для студентів першого курсу музично-педагогічного факультету, складену відповідно до кредитно-модульної системи.

При цьому ми враховували, що програма складається з кількох розділів:

СТРУКТУРА ПРОГРАМИ НАВЧАЛЬНОГО КУРСУ
з основного інструмента
1. ОПИС ПРЕДМЕТА НАВЧАЛЬНОЇ ДИСЦИПЛІНИ

Курс: підготовка бакалаврів	Напря́м, спеці́альність, освітньо-кваліфікаційний рівень	Характеристика на- вчального курсу
Кількість кредитів, що від- повідають ECTS: 7 Змістових модулів: 5 Загальна кількість годин: 378 Навчальний проект: ІНДЗ	Шифр і назва напряму: 0101 "Педагогічна осві- та" Шифр і назва спеціаль- ності: 6.0101100 "Педа- гогіка і методика серед- ньої освіти. Музика" Освітньо-кваліфікаційний рівень: бакалавр	Курс: обов'язковий Рік підготовки: 1,2,3,4. Практичні: 254 год. Самостійна робота: 126 год. Консультативна ро- бота: навчальний проект (ІНДЗ) Вид контролю: экза- мен

2. МЕТА

Програма передбачає підготовку студентів до вільного використання музичного інструмента при проведенні уроку й позакласної музично-виховної роботи в загальноосвітній школі. Для методично-професійного становлення студенту необхідно сформувати вміння виконувати музичні твори різних епох і стилів; складати словесну інтерпретацію музичного твору, акомпанувати хору, солістові або власному співу, пристосовуючись до різного діапазону виконавців, перекладати, обробляти й підбирати на слух супровід до шкільних пісень, самостійно працювати з інструментом.

Програма спрямована на формування вчителя нового типу, який володіє вміннями духовно-практичного осягнення й переосмислення гуманістичних ідей музики, спрямованих на розвиток особистості учня в усьому багатстві впливів її ціннісних ставлень до явищ музично-художньої естетичної культури суспільства. Це пов'язано з реформуванням освіти відповідно до закону України "Про загальну середню освіту" й державного стандарту вищої школи.

3. ПРОГРАМА

Інтеграція України у світове товариство потребує формування сучасної особистості, яка охоплює всі навчальні дисципліни й основні блоки змістового модулю, зокрема оволодіння технічними засобами, розвиток інтелектуальних здібностей, музичних здібностей, умінь світобачення, культури мислення, усвідомлення значущості та змісту художньої діяльності, усвідомлення ролі інтеграції та глобалізації в професійній діяльності на уроках музики.

Останнє потребує вирішення такого завдання: включення в програму змісту алгоритмів дій, які зумовлені потребою у встановленні взаємозв'язків між блоками теоретичних знань, блоком системи алгоритмів при вирішенні творчих завдань, блоком діагностування. Ці завдання включають систему прийомів, забезпечення принципу єдності технічного й художнього, інтеграції знань про особливості прийомів звуковидобування, заглиблення в конкретно-предметну діяльність вчителя музики. При цьому враховуються етапи професійної підготовки вчителя музики, коли кожний етап має свій професійний рівень. Програма за вимогами кредитно-модульної системи навчання передбачає для студентів першого курсу забезпечення формування знань, умінь, навичок на першому – базовому рівні навчання, метою якого є становлення первинних дій з основ професійної підготовки.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ I ПОСТАНОВКА ВИКОНАВСЬКОГО АПАРАТУ ТЕМА 1

ОЗНАЙОМЛЕННЯ З ІСТОРІЄЮ СТВОРЕННЯ ІНСТРУМЕНТА

В основі вивчення теми покладене формування знань про еволюцію розвитку музичного інструмента, визначення етапів його розвитку, усвідомлення механізму музичного інструмента й засобів його художньої виразності. З метою досягнення високого рівня володіння музичним інструментом студенти мають ознайомитися з його сучасними можливостями.

ТЕМА 2 ОВОЛОДІННЯ НАВИЧКАМИ ГРИ. ПОСТАНОВКА ВИКОНАВСЬКОГО АПАРАТУ

У процесі музично-інструментальної підготовки, використовуючи музичний інструмент і навчально-методичну літературу, оволодівати вміннями звуковидобування, специфічного для кожного інструмента (фортепіано, скрипки, баяна, бандури, гітари, домри й ін.) в умовах індивідуальних занять з основного музичного інструмента й у процесі самостійної навчально-практичної роботи.

ТЕМА 3

САМОКОНТРОЛЬ ВИКОНАВЦЯ ЗА ІГРОВИМИ РУХАМИ Й ДІЯМИ

З метою створення професійної основи для виконання функцій учителя музики студенти повинні оволодіти основними технічними прийомами гри на музичному інструменті в процесі виконання спеціальних вправ, музичних творів різного ступеня складності (або їх окремих фрагментів) в умовах індивідуальних занять і самостійної позааудиторної роботи. Студенти оволодівають уміннями на базовому рівні навчання. У педагогічній діяльності на уроці та в позакласній виховній роботі, спираючись на знання, здобуті на заняттях з основного музичного інструмента, застосовуючи різні прийоми фразування (агогіка, артикуляція, динаміка, штрихи), вони повинні вміти виразно виконувати музичні твори різних стилів і жанрів на високому художньому рівні.

ТЕОРЕТИЧНІ ЗНАННЯ
СТУДЕНТИ ПОВИННІ ЗНАТИ:

- Особливості конструювання механізму музичних інструментів; причини їх створення й періоди еволюції.
- Про основні прийоми звуковидобування, дидактичні матеріали, запропоновані вченими, музикантами-педагогами; про принцип єдності художнього й технічного; про психофізіологічні передумови звуковидобування на музичному інструменті.
- Про наявність методичних блоків, які сприяють інтеграції теоретичних знань студента в конкретно-предметну виконавську діяльність, стимулюванню та створенню впливів на художньо-образні уявлення; про закономірності алгоритмічного мислення в процесі виконавської діяльності.
- Мати базові знання про особливості артикуляції, можливості динаміки, штрихів, агогіки з метою створення в процесі виконання художнього образу.

- Особливості художніх засобів виразності.

ПРАКТИЧНІ УМІННЯ Й НАВИЧКИ
СТУДЕНТИ ПОВИННІ ВМІТИ:

- Використовувати прийоми імітації з метою створення різноманітних тембральних образів на музичному інструменті.
- Розробляти й застосовувати алгоритми дій у процесі оволодіння вміннями встановлювати контакт з клавіатурою, прийомами реалізації основних апікатурних принципів, виконання штрихів стакато, легато.
- Оволодіти вмінням слухового самоконтролю в процесі виконання інструктивного матеріалу й художніх творів. Створювати алгоритми дій з метою реалізації умінь і навичок самоконтролю, а саме: досягати рівності звучання, єдності руху, різноманітного динамічного виконання, варіювання різноманітних тембрів, агогічних прийомів з метою створення виразного художнього тембру.
- Виконувати налам'ять твір простої поліфонічної форми (підголосна або імітаційна поліфонія).
- Твір у формі рондо або варіацій.
- Кантилений твір невеликого обсягу.

- Твір рухливого характеру.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ II

РОЗВИТОК ТЕХНІЧНОЇ ОСНАЩЕНОСТІ МУЗИКАНТА У ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ З ОСНОВНОГО ІНСТРУМЕНТА

ТЕМА 1

ІНСТРУКТИВНО-ТЕХНІЧНИЙ МАТЕРІАЛ

З метою створення професійної основи для виконання функцій учителя музики вміти володіти технічними прийомами гри на музичному інструменті на варіативному рівні, розширювати обсяг вправ на різні види техніки, оволодівати різноманітним інструктивним матеріалом (гаммами, етюдами) й методами прискореного вивчення матеріалу за допомогою транспонування й ескізної форми роботи.

ТЕМА 2

РОБОТА НАД ЗВУКОМ

З метою формування професійних основ учителя музики вміти володіти прийомами гри на рівні усвідомлення змісту туше, тембру, динаміки на матеріалі виконання спеціальних вправ, що передбачають базовий рівень підготовки в оволодінні прийомами роботи над звуком; виконання образотворчих завдань, використовуючи грамзапис з метою підготовки студента до практичної діяльності.

ТЕМА 3

ВИХОВАННЯ У ВИКОНАВЦЯ АДЕКВАТНОГО ВІДЧУТТЯ РИТМУ Й ДИНАМІКИ, РОЗВИТОК ЧУТТЯ АРХІТЕКТОНІКИ

У процесі інструментальної підготовки на індивідуальних практичних заняттях, використовуючи спеціальні вправи, оволодівати елементами динамічного руху на основі передачі різноманітних ритмічних рисунків, прийомів передачі пунктирного, тріольного ритму, синкоп, фермат, акцентів, пауз, цезур, визначення особливостей архітектоніки як основи розбудови твору.

ТЕМА 4

СТВОРЕННЯ ЄДНОСТІ ТА ЦІЛІСНОСТІ МУЗИЧНО-ХУДОЖНЬОГО ОБРАЗУ ТВОРУ

Пізнання об'єктивних закономірностей мистецтва, усвідомлення шляхів створення художнього задуму, усвідомлення змісту методу "сфокусованої діяльності", яка зумовлена доцільністю поєднання з метою вирішення творчих завдань свідомості, слуху й рухового апарату.

ТЕМА 5

ЄДНІСТЬ МУЗИЧНО-ХУДОЖНЬОГО Й ТЕХНІЧНОГО РОЗВИТКУ

Оволодіння технікою гри на музичному інструменті базується на принципі економії, доцільності ігрових дій в умовах створення установки й усвідомлення зв'язків між уявленням звучання й ігровими діями, а також уявленнями, зумовленими особливостями задуму композитора. Процес вивчення реалізується в умовах впливу свідомості студента на характер звукового образу, що зумовлює зміст рухових відчуттів.

ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ III
РОЗВИТОК ТЕХНІЧНОЇ ОСНАЩЕНОСТІ МУЗИКАНТА
В ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ З ОСНОВНОГО ІНСТРУМЕНТА
ТЕОРЕТИЧНІ ЗНАННЯ
СТУДЕНТИ ПОВИННІ ЗНАТИ:

- Прийоми варіювання положень руки під час гри з урахуванням принципу зручності, активізації пальців, гра кінцівками пальців.
- Постановка пальців змінюється при виконанні однієї музичної фрази залежно від зміни темпу чи певної трактовки.
- Зміна динаміки, темпу, агогіки впливає на положення пальців.
- Про прийоми засвоєння транспонування ескізної форми роботи загальних технічних формул.
- Значення технічного матеріалу для вдосконалення виконавських навичок.

- Основні аплікатурні гамо- й арпеджіоподібні формули

ПРАКТИЧНІ УМІННЯ Й НАВИЧКИ

СТУДЕНТИ ПОВИННІ ВМІТИ:

- Встановлювати взаємозв'язки між технічними прийомами та якістю виконання; використовувати правильну посадку за інструментом; створювати власні алгоритми дій для досягнення професійного звучання.
- Вміти забезпечувати слуховий контроль за допомогою встановлення зв'язків між слуховими уявленнями й контролем рухів.
- Аналізувати можливості дозування сили в процесі виконання, яка відповідає характеру уявлень, реалізовувати можливості звукових ефектів засобом варіювання вагової опори.
- Вільно володіти технічними прийомами гри на одному з музичних інструментів, який обрано основним, у процесі виконання спеціальних вправ, музичних творів різного ступеню складності, їх окремих фрагментів в умовах практичних індивідуальних занять і самостійної позааудиторної роботи.
- Грати гамаи одноголосні до трьох ключових знаків обома руками разом угору та вниз різними штрихами; арпеджіо довгі та короткі обома руками разом; акорди чотириголосні.
- Зіграти напам'ять 2 етюди в різних техніках.
- Прочитати з листа нескладні п'єси обома руками разом.
- Підібрати на слух кілька народних мелодій.
- Знати музичні терміни.
- Виконати напам'ять твір великої форми (варіації).
- Виконати розгорнуту п'єсу.

4. СТРУКТУРА ЗАЛІКОВОГО КРЕДИТУ ДИСЦИПЛІНИ

№	ТЕМИ	Кількість годин	
		практичні заняття	самостійна робота
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ I			
ПОСТАНОВКА ВИКОНАВСЬКОГО АПАРАТУ			
1	Ознайомлення з історією створення інструмента	2	2
2	Оволодіння навичками гри, постановка виконавського апарату	30	6
3	Самоконтроль виконавця за своїми ігровими рухами й діями	4	10
		36	18
ЗМІСТОВИЙ МОДУЛЬ II			
РОЗВИТОК ТЕХНІЧНОЇ ОСНАЩЕНОСТІ МУЗИКАНТА В ПРОЦЕСІ ЗАНЯТЬ З ОСНОВНОГО ІНСТРУМЕНТА			
1	Інструктивно-технічний матеріал	4	6
2	Робота над звуком	8	3
3	Виховання у виконавця адекватного відчуття ритму й динаміки, розвиток чуття архітектури	8	3
4	Створення єдності та цілісності музично-художнього образу	8	3
5	Єдність музично-художнього й технічного розвитку	8	3
		36	18

5. НАВЧАЛЬНИЙ ПРОЕКТ

(Індивідуальне навчально-дослідне завдання)

Реферат на тему:

“Еволюція принципів аплікатури

в процесі розвитку мистецтва інструментальної гри”

Студентам потрібно встановити зв'язок між визначенням аплікатури й можливостями багатоваріантного звукового звучання; студентам потрібно усвідомити значущість вибору аплікатури, виходячи з аналізу особливостей фактури музичного твору.

Студентам необхідно визначитись у доцільності використання першого та п'ятого пальців у процесі гри на чорних клавішах; студентам потрібно знайти певний дидактичний матеріал, у якому виправдане використання першого та п'ятого пальців на чорних клавішах і з'ясувати можливості виконання першим пальцем акцентованих звуків.

У рефераті потрібно розглянути особливості аплікатури “перекладування”, “трюхпалої аплікатури”, “п'ятипалої аплікатури”, проаналізувати принципи музичної педагогіки у зв'язку аплікатури з завданнями художнього виконання.

Студенти повинні розкрити зміст методу порівняльного аналізу на матеріалі пізнання різноманітних інтерпретацій педагогів-музикантів.

6. МЕТОДИ НАВЧАННЯ

- Взаємонавчання в парах, що дозволяє поетапно виконувати функцію й учня, й учителя в процесі оволодіння прийомами звуковидобування й технічним матеріалом.
- Методи мозкового штурму, які сприяють накопиченню спонтанної інтонації, включенню студентів у суб'єктно-суб'єктні взаємовідносини при використанні того чи іншого прийому; студенти миттєво включаються у творчу діяльність.
- Метод асоціацій, що дозволяє розглядати інструктивний матеріал у контексті створення художнього образу.
- Метод слухового аналізу якості виконання інструктивного матеріалу.
- Метод емпатії, що передбачає емоційність виконання художнього матеріалу.
- Метод інверсії, підхід до аналізу технічного прийому з протилежного боку.

7. МЕТОДИ ОЦІНЮВАННЯ

Використовується експрес-контроль підготовки студента за допомогою рейтингової оцінки системи знань. Контроль за модулем "Постановка виконавського апарату" й "Розвиток технічної оснащеності музиканта" ведеться за принципом модульного навчання, коли враховується, що модуль – це цільовий функціональний вузол, у якому об'єднані навчальний зміст і технологія оволодіння ним. Студенту видається інструкція, у якій зазначено:

- Мета засвоєння модуля – оволодіння прийомами звуковидобування.
- Оволодіння вмінням оперувати основними технічними формулами в процесі виконання художнього твору.
- Вказується, де можна знайти навчальний матеріал (методичні рекомендації).
- Як оволодіти ним (усвідомити, порівняти, записати на магнітофон, проаналізувати).
- Як перевірити правильність виконаного завдання (тести, контрольні опитування, письмові роботи, повідомлення).

Роль викладача зводиться до наступного:

- Складання інструкцій, модулів.
- Уточнення створених інструкцій при роботі з ними.
- Контроль та оцінка засвоєних знань, умінь і навичок.

Експрес-контроль підготовки студента здійснюється як у процесі індивідуальної роботи, так і при роботі в парах, у співтворчості з викладачем.

Викладач дає завдання студенту, що є складовою тесту.

І варіант

- Перерахувати відомі прийоми звуковидобування.

- Перерахувати відомі технічні формули.
- У процесі виконання окремих фрагментів інструктивного матеріалу й художніх творів реалізувати отримані теоретичні знання в практичній діяльності.

- Порівняти власні сформовані знання, навички та прийоми зі знаннями, уміннями, навичками партнера й викладача.

Використовується метод самоконтролю студентів за такими ознаками:

I варіант

1. Студент повною мірою засвоїв інструментальні прийоми звуковидобування й основні технічні формули: оцінка "відмінно" (A) – 90-100 балів.

2. Студент має недоліки в засвоєнні прийомів звуковидобування й основних технічних формул: оцінка "добре" (BC) – 75-89 балів.

4. Студент не повністю засвоїв прийоми звуковидобування й основні технічні формули: оцінка "задовільно" (DE) – 60-74 балів.

5. Студент лише частково засвоїв прийоми звуковидобування й технічні формули виконання інструктивного матеріалу, вправ, фрагменту художніх творів: оцінка "незадовільно" з можливістю повторного складання (FX) – 35-59 балів.

6. Студент не отримав знань згідно зі стандартами навчання: оцінка "незадовільно" з обов'язковим повторним курсом (F) – 1-34 балів.

II варіант

1. Студент у процесі виконання окремих фрагментів інструктивного матеріалу, гам, арпеджіо, вправ повною мірою реалізує теоретичні знання в практичній діяльності; оволодіває навичками самоконтролю й рефлексії, методами порівняльного аналізу: оцінка "відмінно" (A) – 90-100 балів.

2. Студент має недоліки в процесі виконання окремих фрагментів інструктивного матеріалу, гам, арпеджіо, вправ, має недоліки в реалізації теоретичних знань у практичну діяльність і формуванні навичок самоконтролю й рефлексії, оволодінні методами порівняльного аналізу: оцінка "добре" (BC) – 75-89 балів.

3. Студент недостатньо глибоко реалізує теоретичні знання в практичній діяльності, недостатньо глибоко оволодіває навичками контролю й рефлексії, методами порівняльного аналізу: оцінка "задовільно" (DE) – 60-74 балів.

4. Студент лише частково реалізує теоретичні знання в практичній діяльності, частково оволодів навичками самоконтролю, рефлексії, методами порівняльного аналізу: оцінка "незадовільно" з можливістю повторного складання (FX) – 35-59 балів.

5. Студент не може використати теоретичні знання в практичну діяльність, не оволодів методами рефлексії, порівняльного аналізу: оцінка "незадовільно" з обов'язковим повторним курсом (F) – 1-34 балів.

8. ЛІТЕРАТУРА

1. Береза А. Б. Формування самостійності майбутнього вчителя музики в класі основного інструмента. – К.: РНМК, 1991.

2. Браудо И. Артикуляция. – Л.: Музыка, 1973.

3. Бесфамильнов В., Семешко А. Воспитание баяниста. – К.: “Музична Україна”, 1989.
4. Вірясова В. Я. Пісні для учнів 5-8 класів загальноосвітньої школи. Ч. 1,2. – Дніпропетровськ, 2000.
5. Гат Й. Техника фортепианної гри. – “Музыка Москвы”, “Корвина” Будапешт. – 1973. – 183 с.
6. Давидов М. Академічна київська школа гри на народних інструментах. – К.: “Музична Україна”, 2000.
7. Давыдов Н. Методика переложений інструментальних произведений для баяна. – М.: Музыка, 1982.
8. Йовенко З. Н. Общее фортепиано: вопросы методики. – К.: “Музична Україна”, 1989. – 99 с.
9. Кременштейн Б. Л. Педагогика Г. Г. Нейгауза. – М.: Музыка, 1984. – 84 с.
10. Шульпаков О. Музыкально-исполнительская техника и художественный образ. – Л.: Музыка, 1986. – 125 с.
11. Ярцевский Й. Школа гри на скрипке. Ч. 1,2. – PWM – Краков, 1984.
12. Ястребов Ю. Основы баянной аппликации. – Владивосток, Издательство Дальневосточного университета, 1984.

6.2. Формування культури мислення студентів на основі взаємодії мистецтв

Взаємодія мистецтв включалась у процес навчання на індивідуальних заняттях з метою організації дидактичних умов, спрямованих на розуміння текстів культур різних типів у різних ситуаціях, усвідомлення особливостей процесів розуміння, інтерпретації як методологічного принципу в різних видах діяльності з освоєння художнього твору. Вводилася система “студент – викладач – текст – студент”. Вона була зумовлена доцільністю розширення комунікативної розумової діяльності студентів. Акцент робився не тільки на конкретному позначенні словом предмета, але й на оптимальному викликанні спрямованої рефлексії, яка передбачала формування поліхудожніх умінь в особистісному смислоутворенні.

З огляду на вищевикладене, для нашого дослідження мало значення формування такого складного динамічного показника, як культура мислення. Ми виходили з того, що національне відродження України, інтеграція її у світове товариство, розбудова нового суспільства вимагають створення нової системи освіти, спрямованої на формування компетентності майбутнього вчителя, інструментарієм якої є особистісне смислоутворення.

У Законі України “Про освіту” й Державній національній програмі “Освіта” (“Україна XXI століття”) зазначається, що головна мета освіти полягає у створенні можливостей для постійного духовного самовдосконалення особистості, формування культурного й інтелектуального потенціалу нації.

Нині в суспільстві складається соціальне замовлення на особистість,

яка б характеризувалась високим рівнем сформованості культури мислення. Воно зумовлене необхідністю розвитку навичок постійного пошуку нової інформації, раціональної самоорганізації в навчальній діяльності, установки на нестандартні вирішення завдань, самовдосконалення особистості. Це забезпечує здатність продуктивно реалізуватися у сучасних умовах, що сприяє зміцненню особистісно орієнтованої стратегії навчання.

Водночас зазначимо, що формування такого складного показника особистості, як культура мислення, у професійній підготовці вчителя мистецьких дисциплін частіше вирішується в умовах виконання студентом завдання на основі усвідомлення змісту навчального матеріалу й контролю. Студент не завжди може визначитись у засобах пізнання наданого дидактичного матеріалу, при цьому домінує діяльність викладача всупереч діяльності учня, коли викладач виконує роль постачальника інформації [77, с. 157].

Вивчення одержаної практичної інформації свідчить про наявність протиріч між необхідністю навчання, орієнтованого на формування особистості, здатної усвідомлювати й інтегрувати знання, і відсутністю відповідних науково-методичних засад у галузі формування вчителя мистецьких дисциплін; потребою усвідомлення структури поняття "культура мислення" й невизначеністю механізмів її формування з точки зору сучасних технологій, а саме з точки зору модульної технології навчання, доцільністю розробки, обґрунтування й використання системи педагогічних умов і методів навчання з формування культури мислення [379].

Наявність викладених вище протиріч складає сутність обраної нами проблеми, що пов'язана зі створенням нової системи вищої освіти, орієнтованої на входження у світовий освітній простір, коли пропонується новий зміст, інші підходи й педагогічний менталітет. За цих умов учитель повинен оволодівати умінням усвідомлювати зміст сучасних інноваційних технологій, ідей і шкіл, зокрема й технології модульного навчання [503].

Матеріали, представлені в даній роботі, знаходяться в руслі досліджень провідних учених І. Зязюна, М. Лещенко, Н. Ничкало, О. Рудницької, Г. Падалки, О. Щолокової та є складовою науково-дослідницької роботи кафедри педагогіки Криворізького державного педагогічного університету "Формування творчої особистості майбутнього вчителя", що націлена на реалізацію розвиваючого навчання.

Значний внесок у вирішення обраної проблеми дослідження зробили І. Зязюн, С. Вітвицька, М. Лещенко, П. Стефаненко. Аналіз праць зазначених вище авторів дозволив нам стверджувати наступне: виокремлена основа професійної підготовки вчителя, сутність якої полягає у визначенні дидактичного відношення "викладання – учіння". Для нашого дослідження має значення той факт, що ця складна взаємодія розглядається як чинник нелінійного характеру [142, с. 21].

Це дає нам змогу розглядати поняття "культура мислення" в контексті виокремлення нелінійних і лінійних засобів пізнання.

Ми погоджуємося з точкою зору І. Зязюна про те, що "нелінійність відношень на основі розумового урівноваження цінностей (їх ієрархії, де первинними є суб'єктно-суб'єктні відношення, які визначають специфіку

інших відношень – “суб’єкт – об’єкт”, “об’єкт – суб’єкт”, “об’єкт – об’єкт”) вимагає іншого типу наукової раціональності, яка може слугувати методологією іншої науки в її неklasичному вигляді” [142, с. 22].

Цей підхід має філософське спрямування, але він, на думку І. Зязюна, є складовою дидактики й реалізується за допомогою методів дидактики, що виконують функцію підвищення ефективності професійної підготовки. Критерієм цих методів є проблемність учіння, згорнутість інформаційних структур, дистанційне учіння.

Для нашого дослідження є важливими: а) теоретична концепція методу згорнутих інформаційних структур [142, с. 23], усвідомлення змісту цього методу зумовлене значущістю алгоритму як чинника, що визначає зміст дій студента, комбінацію розумових методів як основу розумового процесу, в результаті чого відбувається генералізація ідей; б) виокремлення системного фрагмента електронного курсу, системоутворюючим компонентом якого є елемент змісту навчального курсу, відповідні до змісту навчання дидактичні засоби управління процесом пізнання, дидактичні засоби контролю й стимулювання пізнавальної діяльності, мультимедійні засоби подання інформації [142, с. 28].

Викладені вище концепції спонукали здійснити подальший дослідницький ракурс у контексті модульного навчання як технології, здатної впливати на процес формування культури мислення й визначати мету дослідження, сутність якої полягає в доцільності показати особливості модульного навчання у формуванні культури мислення вчителя мистецьких дисциплін.

Аналіз праць із теми дослідження дозволив встановити, що модульне навчання впливає на можливість індивідуалізації навчання, гнучкість навчання. Невеликі одиниці матеріалу можна поєднувати в різноманітні комплекси, кожний з яких відповідає певним дидактичним вимогам. Важливою рисою модульного навчання є свобода самостійного виконання творчих завдань, установка на активність учня в пізнавальній діяльності.

Також важливою рисою модульного навчання є його дидактична можливість забезпечувати умови для реалізації учителем функції експерта-консультанта, реалізовувати взаємодію учнів у процесі навчання на основі впровадження методу аналізу й питань [452, с. 253].

Модульна технологія навчання розглядається як інструментарій реалізації інтегративного підходу, забезпечення суб’єктно-суб’єктної взаємодії, комплексного впровадження різноманітних форм занять (індивідуальних, лекційних, семінарських) і контролю (участь у конференціях, написання рефератів і курсових робіт).

Модульна технологія аналізується як інноваційна форма підготовки фахівців, що забезпечує вплив на рівні професійної компетентності, сприяє реалізації теоретичних знань у практичну діяльність, скорочує термін навчання, сприяє реалізації рівневого навчання, групуванню й систематизації дидактичного матеріалу [452, с. 184-189].

Водночас учені, педагоги, психологи наголошують на можливостях модульної технології впливати на забезпечення принципів демократизації, гнучкості, індивідуалізації навчання, коли модуль виконує функцію відносно самостійної частини навчального процесу, яка містить, насам-

перед, одне або кілька близьких за змістом понять, законів, принципів [77, с. 155].

Для нашого дослідження є важливим той фактор, що в психолого-педагогічних дослідженнях поступово відпрацьовуються алгоритми дій з метою реалізації учіння. До них належать оглядово-установча лекція, що виконує первинну функцію в засвоєнні модуля, самостійна робота, яка є головним чинником в усвідомленні навчального предмета, консультації викладача, котрі є фактором гуманізації учіння, коли він творчо, на альтернативній основі, виконує функцію експерта й консультанта у процесі співтворчості, цьому сприяє тьюторське заняття, що включає письмові роботи й дискусії, евристичні бесіди, рольові та ділові ігри.

З огляду на викладене можна виокремити такі невіршені складники загальної проблеми: створення програми для здійснення модульного навчання вчителя музики на етапі формування культури мислення студентів; виокремлення алгоритмів дій, що сприяють засвоєнню модулів; складання інструкцій, модулів; організація контролю й оцінки засвоєних знань, умінь і навичок учителя.

У ході дослідження ми брали до уваги, що модульні програми базуються на сукупності цілей. В основу модульної програми слід покладати основні ідеї курсу, а потім уже здійснювати структурування навчального змісту у відповідні блоки. У зв'язку з цим, В. Булгаковим і А. Шульженком створено тришарову модульну програму [503, с. 43].

У цій програмі згори розташовується дидактична мета для модульної програми. У якості такої мети виступає формування культури мислення вчителя мистецьких дисциплін, яка здійснюється на індивідуальних і лекційних заняттях музично-педагогічного й художньо-графічного відділень педуніверситету. При цьому ми виходили з того, що ефективність мислення людини визначається здатністю вирішувати завдання, які постають перед нею. Ця спроможність залежить, з одного боку, від природної інтелектуальної обдарованості індивіда, а з іншого – від виховання індивіда, навчання, самоосвіти, життєвого досвіду і, нарешті, від його залучення до культури.

Розвиток освіти як соціального інституту зумовлений багатьма чинниками й умовами, серед яких одним з найважливіших є взаємозв'язок з культурою. Саме культура фокусує систему ціннісних уявлень, що становлять основу особистісних орієнтирів суб'єкта, регулюють його діяльність, переводять людину в якісно інший спосіб буття – більш осмислений і впорядкований.

У процесі навчання учні повинні навчитись мислити. Власне мислення належить до числа важко означуваних понять. У психології мислення розглядається (поряд з емоціями, волею) як один із компонентів внутрішнього світу людини й визначається як процес опосередкованого й узагальненого відображення людиною предметів і явищ об'єктивної дійсності в їхніх істотних властивостях, зв'язках і відношеннях. Його вважають найвищим ступенем пізнання (Л. Виготський, П. Гальперін, Г. Костюк, О. Леонтьєв, С. Рубінштейн). Через мислення відбувається процес цементування окремих пізнавальних процесів у єдиний блок – інтелект людини, де воно забезпечує здатність людини будувати індивідуальну картину сві-

ту по-своєму, особистісно відображати й розуміти навколишню дійсність, суб'єктивно розвивати й реорганізувати індивідуальний суб'єктивний досвід пізнавальної діяльності навколишньої дійсності.

Для мислення характерна проблемність, тобто процес зв'язків у кожному окремому випадку, у кожному явищі, яке складає об'єкт пізнання. Воно розвивається в процесі діяльності. Підсумовуючи вище сказане, робимо визначення поняття мислення – соціально обумовлений, невід'ємно пов'язаний з мовою психічний процес пошуків і відкриття суттєво нового, процес опосередкованого й узагальненого відображення дійсності в ході її аналізу й синтезу. Мислення виникає на основі практичної діяльності з чуттєвого пізнання й виходить широко за його межі.

Порівняно з відчуттям і сприйманням це значно повніший образ світу, який несе в собі ступінь проникнення індивіда в сутність явищ дійсності, з'ясування їх наявних властивостей.

Необхідна конкретизація поняття мислення з урахуванням особливостей впливу мистецтва. Стають важливими особливості активного відображення світу музичних звуків, жестів, пластики, в результаті чого виникає думка у формі витонченого почуття – образу. Опора мислення на образ дає змогу назвати його образним. Воно забезпечує основні процеси в естетичному осягненні світу: розкриття естетичної цінності предмета, емоційне реагування на прагнення до естетичного вдосконалення предмета. Проте необхідне й таке мислення, яке дозволяло б вибудувати події у свідомості в логічний ланцюжок. Таке мислення називають понятійним, воно відображає рівень розвитку логічної сторони мислення.

Виходячи з цього, можна констатувати, що мислення – процес збалансований, в основі якого лежить взаємодія думки й почуття. Певною мірою рівень соціального буття зумовлює спосіб мислення конкретної епохи, своєрідність логічних структур і зв'язків на конкретному її етапі.

З культури людина черпає знання, використовуючи їх для вирішення різних завдань, уявлення про цінності й ідеали, які визначають її відношення до цих завдань, і, нарешті, навички, прийоми, правила мислення, що допомагають вирішувати ці завдання. Ця здатність у наукових дослідженнях з філософії, психології, культурології має назву "культура мислення" [199].

У кожній культурі мислення пристосовується до вирішення тих завдань, які постають перед нею. Тому якісно різні культурні світи характеризуються і якісно різними культурами мислення. Осмислення будь-якого завдання будується за відповідними канонами, які в найбільш узагальненому вигляді утворюють сценарій процесу мислення. Таким чином, культура мислення – насамперед усвідомлене ставлення до процесу міркування, тобто вміння правильно будувати доведення, спростування, проводити аналогії, висувати гіпотези, знаходити й усувати помилки у своїх і чужих міркуваннях. Під впливом власного або набутого досвіду в кожній людині формуються певні елементи культури мислення. Фундамент культури мислення становлять правила й закони мислення [199].

Розвиток учня полягає в якісних змінах психічної діяльності, у переходах з її нижчих щаблів на вищі, у виникненні нових рис пам'яті, сприй-

мання, уявлення, мислення, волі, характеру, у формуванні нових якостей особистості.

У зв'язку з викладеним визначаємо, що культура мислення – це складне інтегральне утворення особистості, котре передбачає оволодіння комплексом способів організації активної пізнавальної діяльності щодо вирішення поставлених завдань у процесі пізнання на основі внутрішнього процесу регуляції зовнішньої діяльності. Формування культури мислення – становлення й розвиток цього складного особистісного утворення в процесі навчання, виховання й освіти.

Складність культури мислення обумовлена її структурністю й визначається такими компонентами:

- мотиваційний, що визначається інтенсивністю потреби особистості в спілкуванні з мистецтвом, відповідальним ставленням до художньої діяльності;

- когнітивний, який складає компетентність як систему художньо-естетичних знань, умінь і навичок; здатність до їх реалізації та накопичення художнього досвіду;

- орієнтаційний, котрий передбачає схильність до рефлексії знань і досвіду, установку на творчу художню діяльність, орієнтовану на самоактуалізацію, самопізнання, самовдосконалення;

- оцінювальний, що забезпечує наявність самооцінки продуктів власної художньої діяльності, здатність до діагностування власних здібностей і можливостей інших особистостей;

- креативний, який характеризується здатністю вирішувати завдання поза спеціальною підготовкою, схильністю до творчого спілкування з мистецтвом, до глибоко індивідуального бачення художнього світу, що не вкладається в стереотипні рамки вже відомого й загальноприйнятого; передбачає створення оригінальних продуктів власної творчої діяльності.

У зв'язку з викладеним зауважимо: визначальною метою педагогічної діяльності є виховання людини культури, що означає розвиток такого типу особистості, якій притаманні якості, що зумовлюють міру гуманності, духовності, творчості.

Культура мислення як інтегральне, психічне й динамічне утворення особистості пов'язується нами з формуванням в учнів умінь на уроках мистецтва аналізувати процеси розвитку пізнавальної діяльності, вирізнити її етапи, створювати оригінальні прийоми організації діяльності на основі варіювання й комбінування окремих суджень у процесі вирішення творчих завдань.

З огляду на викладене зазначимо, що формування культури мислення в контексті дидактичної комплексної мети потребує розгляду інтегруючих дидактичних цілей для модульної програми, що створює середину для тришарової модульної програми.

Інтегруючи дидактичні цілі для модульної програми в контексті розробленої нами семантичної моделі формування смислоутворення передбачає взаємодію модулів на основі інтеграції мистецтв.

На даному етапі запропонований модуль, який враховує специфіку організації навчального змісту й базується на інформативності, системності

ті, інтегративності ідей, зумовлених особливостями формування культури мислення вчителя мистецьких дисциплін, зокрема вчителя музики, і виконує функцію забезпечення поліхудожньої діяльності на уроках музики.

Зміст дидактичних цілей передбачає визначення інтегративних механізмів на основі взаємодії мистецтв та усвідомлення закономірностей сучасного мислення й визначення алгоритмів пізнання матеріалу, що має відображення в конкретних питаннях тесту, що стосуються знань, умінь, навичок студента. Питання тесту склали третій шар модульної програми.

Наведемо загальний модуль навчання "Педагогіка художнього слова як фактор реалізації стратегії особистісно орієнтованого навчання". Модуль є базовим конструктом семантичної моделі професійної підготовки вчителя поліхудожнього профілю.

В основу змісту цього фрагмента покладена концепція цілісного пізнання артефактів культури, форм, способів усвідомлення й інтерпретації продуктів загальнолюдської діяльності, усвідомлення суті принципу історизму у формуванні культурологічних знань, визначення ролі потреб сучасної особистості в комплексних глобальних дослідженнях. Це передбачає вплив на формування культури мислення.

Виділений нами модуль професійної підготовки вчителя знаходиться в руслі класифікації педагогічних технологій А. Алексюка за напрямком модернізації традиційної освіти на основі гуманізації та демократизації навчання, реконструювання дидактичного матеріалу, забезпечення принципу природовідповідності, впровадження цілісних технологій авторських шкіл [12].

В основу модуля покладена концепція формування культури мислення вчителя на рівні вільної творчої індивідуальності, організації сучасних способів формування культури мислення, культури спілкування, комунікативних умінь, компетентності, національної самосвідомості. Це складає умови для цілісного сприйняття світу, інтеграції культурологічних знань у самосвідомість учнів, коли провідною ідеєю особистісно орієнтованого навчання стає формування концепції "Я – образ". Вона передбачає наявність мотивації до самоактуалізації, самопізнання, саморефлексії, наявність моральних цінностей, усвідомлення сенсу духовно-ціннісного центру.

Тема модуля: "Дидактичні основи впровадження педагогіки слова в професійну підготовку вчителя музики", "Критерії оцінювання технологій впровадження педагогіки слова в професійній підготовці вчителя музики поліхудожнього профілю на основі взаємодії мистецтв".

Внаслідок оволодіння модулем студенти повинні отримати такі поліхудожні знання, вміння, навички.

Теоретичні знання.

Студенти повинні знати:

- поняття "принцип науковості", "принцип інформативності", "принцип життєдіяльності", "проблемності", "глобальності", "інтегрованості", "діалогічності", "адаптації";
- поняття "педагогіка слова" як базовий інструментарій підготовки вчителя до художньо-професійної діяльності;
- поняття "функції педагогіки слова" (освітня, художньо-комунікативна, творчо-перетворювальна).

Студенти повинні мати уявлення:

- про критерії змісту поняття “педагогіка слова” на основі методологічних підходів до філософії імені;

- про класифікації підходів до теорії особистості в навчальному процесі та художньому творі (діяльнісний, психодинамічний, когнітивний підходи до формування сучасної особистості);

- про структуру слова як поняття динамічного, складного й синтетичного з урахуванням особливостей взаємодії мистецтв: а) мотиваційний компонент у контексті екзистенціалізму, що тягнє до суб’єктивно-ідеалістичного напрямку художнього сприйняття та створення художнього образу (це впливає на оригінальність художньо-творчої діяльності, глибину передачі естетичного пізнання художнього твору); б) духовно-пізнавальний компонент, який передбачає усвідомлення тотожності ідей і слова – логос (це дає можливість вважати слово інтегрованою системою, у якій кожне поняття синтезує ідею взаємодії цілого й частини. Останнє має предметне відображення у відповідних знаках і символах і є фактором впливу на формування естетичних переживань, ціннісного відношення до текстів культури); в) цілісний просторово-часовий компонент, що передбачає можливість одномоментного усвідомлення інформаційного простору всіх прошарків культури від давнини до сучасності, зафіксованих у колективній свідомості людства у формі поетичної думки (вона відрізняється від загального усвідомлення, способу розуміння усвідомлення людських відношень, вирізненням естетичної функції, формуванням естетичного відношення до художнього твору на основі афекту й протилежних почуттів і зародження антитези в парадигмі епосу, драми, трагедії);

- про роль осяяння, катарсису, який є способом захисту особистості від негативних спонтанних впливів (З. Фройд);

- про способи організації поведінки та вчинків особистості в контексті сформованого ідеалу (Л. Виготський);

- про формування культури мислення майбутнього вчителя на основі опонентної взаємодії за схемою “вчений – митець – учитель – учень”, коли враховуються особливості мислення в образах, формування естетично-ціннісного відношення до мистецтва, пізнавальна художньо-образна функція мистецтва;

- про змістові дидактичні можливості педагогіки слова, що дозволяє забезпечити міждисциплінарний підхід, в основу якого покладена концепція взаємодії філософських, математичних, психологічних, педагогічних методів дослідження, а також методи семіотики (науки про різні системи знаків, які використовуються для трансляції інформації).

У цьому фрагменті модульної програми ми посилаємось на класифікацію педагогічних технологій А. Алєнєва за такими ознаками: наявність філософської основи й орієнтація на особистісні структури, що включають такі поняття, як “матеріалізм”, “ідеалізм”, “метафізика”, “екзистенціалізм”. Вони стають невід’ємним компонентом навчання й виховання на основі взаємодії підходів професійних, гуманістичних, політехнологічних. При цьому ключова педагогіка слова передбачає поступове досягнення результатів, у якому має місце опосередкований вплив через поступове

створення уявлень та абстракцій. Переривання поступовості досягається за допомогою переведення діяльності учнів і студентів в інший комунікативний простір на основі взаємодії мистецтв.

Учні повинні:

- вміти визначати особливості наукових і художніх методів дослідження й навчання в процесі формування поліхудожніх знань, умінь і навичок на уроках мистецьких дисциплін;
- оволодіти вміннями оперувати словом як показником професійної компетентності вчителя;
- оволодіти вмінням виконувати функцію режисера на уроках мистецьких дисциплін;
- оволодіти вмінням не лише адаптуватися до інформативного простору культурологічних знань, але й створювати власне середовище суджень про твори мистецтва;
- оволодіти вмінням інтерпретувати художній твір на основі пізнання символіки;
- оволодіти вміннями забезпечувати триетапний порядок наукового дослідження: збір фактів – гіпотеза – перевірка.

Студент повинен оволодіти прийомами експериментальних досліджень, здійснювати зв'язки між інформацією, накопиченою в банку ідей, пошуками прийомів організації інформації в єдину цілісність, прийомами дослідження ефективності системи педагогічних умов у формуванні умінь інтерпретувати художній твір.

На II етапі впровадження педагогічних технологій у процесі індивідуальних занять відповідно до системи "студент – викладач – студент" включалася взаємодія музично-розумових і розумових дій на основі взаємоперетворення категорій-понять і категорій-образів з точки зору почуттєво даного різноманіття, яке має місце в образотворчому мистецтві. Вони вивчались у ході засвоєння спецкурсу з художньої культури.

Акцент робився на доцільності розширення ємності уявлень про структурний простір у системі "суб'єкт – простір – час". Розглядалися закономірності сприйняття й мислення, в основі яких лежить статика, що вимагає домислювання, закон простоти, принцип групування фігур, константні постійні характеристики образу, принцип співвіднесення частин і цілого.

На індивідуальних заняттях студенти готувались до розширення, конструювання й перебудови тезаурусу простору з допомогою утворення нових категорій. Вони знайомилися з такими поняттями, як "театр", "гра", "сцена". Студенти набували досвіду осмислення складних висловлювань (імплікацій), які містять у собі образності музики, творів образотворчого мистецтва, поетичного або літературного слова. Використовувався принцип додатковості навчання, коли нами також впроваджувався модуль формування культури мислення студентів на основі взаємодії зображення, звука, слова. Стрижнем фрагменту програми є розмаїття просторової ситуації, що забезпечується знаковим матеріалом, притаманним мові візуального мистецтва.

Методологічною засадою впровадження цього фрагменту семантичної моделі в професійну підготовку вчителя музики поліхудожнього профі-

лю є концепція варіювання елементів моделі як цілісної системи. Враховується умова включення студента в процесі художньої діяльності в нові зв'язки на основі взаємодії різноманітних знакових систем, у яких фактором інтеграції є художні синестезії. Процес пізнання супроводжується високремленням нових якостей, формуванням оригінальних понять і суджень (у даному виладку ми знаходимось у руслі концепції С. Рубінштейна), змістом якої є варіювання елементів моделі як системи.

Студенти повинні знати, що формування культурологічних знань базується на принципі топографії мистецтва, який передбачає накопичення емоційно-образного досвіду особистості, оволодіння вміннями оперувати сформованими поняттями; оволодівати прийомами усвідомлення змісту картографічних проєкцій як способу узагальнення історичних культурологічних схем щодо традицій, національних особливостей, стилю, новаторства. Все це складає зміст системи факторів впливу на художнє сприйняття твору й формування культури мислення.

Студенти повинні мати поліхудожні знання про поняття "рефлексія", про її показники, зокрема про об'єктивність, яка базується на закономірностях історичного мислення, наукових обґрунтуваннях, затверджених правилах, ідеологічних установах.

Студенти повинні мати уявлення про те, що рефлексія вступає у взаємодію з фактором суб'єктивності особистості, глибинним усвідомленням власного "Я".

Студенти повинні усвідомлювати сутність конфлікту альтернативних мотивів на основі двох підходів: а) перший підхід базується на знаннях, звичаях, традиціях, що співвідноситься з моделлю оперування готовими образами (реалізується принцип топографії мистецтва); б) другий підхід характеризується потребою розвитку вмінь формулювати питання, створювати самоцінні продукти діяльності, здійснювати вчинки за ознаками ризику й новизни (реалізується принцип топології мистецтва). Саме це забезпечує створення евристичної художньо-педагогічної ситуації в різноманітних формах комунікативного спілкування й глибинне пізнання.

Студенти повинні уявляти кінцевий результат переживання смислів культури, що базуються на принципах топології мистецтва й мають відображення у формуванні моделі нового художнього образу. Водночас останній стає інтегративною цілісністю різноманітних значень, пов'язаних з накопиченням знань, емоційного досвіду, фактів пізнання явищ у процесі спілкування з художніми реаліями, самовизначенням емоційно-образного контексту, створенням продуктів нової художньої реальності.

Студенти повинні мати уявлення про фактор осяяння як екзистенціальний факт, що дозволяє забезпечити перехід від картографічного інформативного осяяння, що символізується з достовірністю знань про мистецтво, інформативної культури до топології культури, яка дозволяє вирізнити суб'єктивний фактор особистості в якості креативної реальності.

Студенти повинні оволодіти такими вміннями:

– створювати евристичні педагогічні ситуації, орієнтовані на формування поглядів світобачення учнів в умовах взаємодії різноманітних художніх текстів культури;

- оволодівати алгоритмами творчих дій;
- у процесі інтеграції художнього твору реалізовувати перехід з однієї образної концепції на іншу на основі визначення ролі метафори математичної моделі в становленні художнього образу;
- оволодіти методами інтелектуального тренінгу організації інтелектуальних вправ для розвитку пам'яті та синтетичних комбінаційних здібностей;
- оволодіти вміннями впроваджувати в навчальний процес ігрові методи на основі інтеграції наукових абревіатур, мотивів музичного твору, заміни словесних реплік музично-поліфонічними, використання методів порівняльного аналізу між візуальними компонентами в музиці та музичними компонентами у творах образотворчого мистецтва й у поетичних творах.

З огляду на вище викладене, знання та вміння, що набуваються студентами, засвоювались на адаптивному рівні та на рівні виконання завдань за зразком.

Нижче зробимо спробу стимулювати вплив факторів, зумовлених специфікою даного фрагмента модульної програми і створити умови посиленого ракурсу образотворчого мистецтва, що інтегрує в собі зображувальні компоненти, звукові та понятійні імпульси. Зазначимо, що модульне навчання зумовлене визначенням сфери конкретно-предметних дій, що складає резерви для розвитку мислення, вирізнення наочно-образних взаємозв'язків, формування теоретичних, естетичних і мистецтвознавчих понять. Модульне навчання забезпечує умови використання технологій на основі співвідношення системи знань і системи способів пізнавальних дій учнів, студентів на основі міжпредметних зв'язків. У цьому контексті студенти повинні знати про варіативний рівень формування знань, навичок і вмінь.

Тому вони з метою оволодіння поліхудожніми вміннями на варіативно-творчому рівні повинні мати уявлення про структуру творчих алгоритмів на рівні митця, композитора, режисера, зокрема:

- студенти повинні знати та пережити осяяння як кінцевий результат переживання, коли визначається й усвідомлюється концепція "Я-образ" у контексті пізнання культурно-інформативного простору на основі історичного принципу пізнання й динамічних наочно-зорових образів, зумовлених специфікою образотворчого мистецтва;
- студенти повинні знати, що осяяння пов'язане зі спогляданням динамічних образів і з'ясуванням смислових, емоційних зв'язків, що виникли на першому етапі сприйняття.

Зазначимо, що розвиток умінь бачення світу здійснюється за допомогою зв'язків між реаліями світу, природи. Це підвищує гнучкість, глибину знань. Синтетичність зв'язків на цьому етапі полягає у сформованості поглядів високого рівня інтеграції, узагальнення, усвідомлення картин світу, коли зорові уявлення підкріплюються вторинними асоціаціями між візуальним і музичним рядом. Використовуються такі прийоми, як усна монологічна мова вчителя, діалог вчителя й учня, розумові дії, прийоми порівняння накопичених ідей.

Фрагмент модульної програми “зображення – звук – текст” передбачає оперування інструментарієм, складовою якого є зв'язуючий тип взаємодії мистецтв. У його основу покладений принцип міжпредметних зв'язків. Вони зумовлені дидактичними можливостями, що стимулюють розвиток здатності студента й учня переносити з одного предмета на інший рішення художньо-педагогічних завдань. У якості обов'язкового компонента модуля на основі застосування міжпредметних зв'язків виступає скерованість на отримання перетворюючого результату на основі вибору й координації навчального матеріалу. Міжпредметні зв'язки даного фрагмента впливають на формування синестезій, які сприяють розвитку духовного зору, слуху, глибинної пам'яті.

Таким чином, можна встановити, що одним з інтегративних механізмів є ікона як спосіб мислення наочними образами. Ікона як знак відображає співвідношення між предметами та явищами світу, що виступають у якості зброї духовного пізнання. Цей феномен має відображення в різноманітних мистецтвах. Невипадково церковна дія є прообразом синтезу мистецтв, коли слово, зображення, мелодія, ритуальний жест взаємодіють. Ця якість ікони є показником постійності й називається інваріантом при певних перетвореннях координат у просторово-часових співвідношеннях.

Фрагмент моделі передбачає організацію умов формування культури мислення сучасної особистості вчителя за допомогою творчих, рефлексивних, мотиваційних модулів на основі використання комп'ютерних технологій у процесі створення кінематичних художніх конструкцій. Вони передбачають відображення візуально рухомих художніх образів внутрішнього світу особистості на основі синтетичного руху на екрані комп'ютера музичних і кольорових образів і синтезу технічно створених ефектів комп'ютерної графіки з музичними фрагментами.

З огляду на викладене зробимо такі висновки:

1. Формування культури мислення вчителя музики є проблемою актуальною, поза вирішенням якої неможливе сучасне навчання.

2. Поняття “культура мислення” є складним динамічним утворенням особистості, що забезпечує її життєдіяльність у сучасному суспільстві, зумовлює творче вирішення завдань у процесі навчання на уроках музики та мистецтва.

3. Оволодіння вчителем культурою мислення є процесом керування за допомогою певної системи умов на основі інтеграції філософських, психолого-педагогічних і мистецтвознавчих знань. Модульне навчання є умовою оптимізації формування культури мислення вчителя.

4. Під модулем слід розуміти цільовий фундаментальний вузол, у якому об'єднані конкретно-предметний навчальний зміст і технологія оволодіння за допомогою усвідомлення основних положень розробленої модульної програми, контролю й оцінки засвоєних знань, умінь і навичок.

6.3. Формування професійної культури майбутнього вчителя засобами театрального мистецтва

Досвід упровадження дидактичних версій модульного навчання дозволив нам інтегрувати в компоненти навчання першу (вихідну) американську версію модульного навчання, яка базується на понятті науково-адаптованих програм з метою актуалізації досвіду студента у використанні сформованих знань, умінь, навичок, задоволення пізнавальної потреби та стимулювання ініціативи й самопізнання.

Тому в інструктажі до використання модулів, що містився у вступі, ми з'ясовували вибір теми, формулювали основні питання, викладали методичні рекомендації до планування змісту рефератів, курсових і дипломних робіт, доповідей, підготовки семінарів і практичних занять, підготовки студентів до виступів на наукових конференціях.

Друга версія пов'язується В. Рябовою з модульно-рейтинговою системою оцінювання [418]. Ця система обґрунтовується у двох напрямках: а) оцінка всіх різновидів професійної підготовки студентів на основі інтеграції; б) як оцінка оптимального рівня опанування програмового матеріалу, зокрема й навчального курсу загалом. Наприклад, оцінюється знання аплікатурних принципів у процесі оволодіння виконавськими навичками.

Послугуючись положеннями щодо проектування модульно-рейтингової системи оцінювання, ми впроваджували такі різновиди контролю: тестові завдання для вхідного (попереднього) контролю, проміжного й підсумкового діагностування учнів за допомогою контрольних зрізів, самостійних і контрольних завдань, експрес-контролю. Особливо це стосується навчання на основі виконання завдань за законами театральної ігрової діяльності.

Спираючись на системи модульно-рейтингової системи оцінювання, ми враховували, що рейтинг за окремим змістовим модулем складається з суми балів усіх різновидів звітності з урахуванням кількості годин, відведених на вивчення конкретної теми. За концепцією В. Рябової, у ході реалізації модульного навчання вчитель заносить до зведеної таблиці кількість балів, набраних учнем за виконання кожного різновиду навчальних робіт, і по завершенні курсу визначає загальний рейтинг і переводить сумарні бали в традиційні оцінки.

На нашу думку, система модульно-рейтингової оцінки передбачає організацію змісту модуля, зумовленого особливостями пошуку необхідних ресурсів в Інтернеті, електронних посібниках, банку даних центра комп'ютерних технологій, у міжособистісному спілкуванні в процесі діалогу з творами мистецтва в театральній ігровій діяльності.

Упровадження модульно-рейтингової системи оцінювання знань передбачає створення зразків публікації учня, впровадження модулів, які відбивають зміст дидактичних матеріалів для організації роботи учнів (тестів, опорних конспектів засобами, у нашому випадку – авторських програм), упровадження модуля, що відбиває зміст розробки методичних матеріалів для організації роботи викладача, а також для передачі досвіду роботи колегам та учням.

Таким чином, можна довести: елементом основ професійної підготовки є оволодіння комплексом сучасних технологій, які забезпечують модульний підхід до навчання, що може забезпечити взаємодію проектного методу, проблемного навчання, групового, індивідуального й парного навчання.

У зміст основ навчання нами також інтегрована версія модульного навчання англійського походження, яка передбачає формування наукових знань у відповідності з дидактичними засобами передачі інформації. Саме модуль "театр – процес", який ми розглядаємо в контексті стратегії навчання, включає інтегровані знання про музично-театральну діяльність. Таким чином, ми знаходимося у руслі досліджень А. Алексюка, який також враховує здобутки американської педагогічної технології в реалізації між-редметно-модульного підходу до побудови інтегрованого навчання.

III етап упровадження педагогічних технологій у процес формування поліхудожніх умінь і культури мислення вчителя музики передбачав реалізацію принципу доцільності актуалізації досвіду культури. Створення семантичної моделі базувалось на організації в процесі професійної підготовки системи умов, зумовлених інтегративною стратегією формування особистісного смислотворення. У процесі оволодіння педагогічними технологіями увага концентрувалась на текстах культури за законами "процес-театр". Методологічними засадами цих законів є синтез звука, пластичного руху, зображення, коли музика вступає у взаємодію з жестами (пантомімою).

Доведено, що в джерелах музики є елемент зоровості, можна встановити генетичну спорідненість між музичним змістом і виразністю жести. У цьому контексті музику доцільно розглядати як мімітичне мистецтво. Термін же "мімезис" пов'язаний зі словами, що визначали дії жерців-танцюристів у символічних ритуалах. Пізніше за терміном закріпилося значення "наслідування", збереження пластичних інтонацій [191].

Також формується зміст поняття "музична бінарність". Для нашого дослідження це поняття є одним із ключових, тому що уможливорює взаємодію таких механізмів інтеграції, як біогенні (пов'язані з природною енергією), мімеогенні (пов'язані з моторикою руху), логогенні (зумовлені впливом словесної мови) елементи. Всі ці елементи складають сутність психофізіологічних особливостей голосового апарата, моторики руху, впливу словесної мови, а також логікою звукових співвідношень [490].

При цьому визначається ідея бінарності, яка з'ясовує специфічні та неспецифічні засоби музичної виразності, значущість повтору як основного компонента ритму. Це свідчить про те, що біоакустичні показники мають розповсюдження у всесвіті, де біоакустика виконує функцію установки й має відображення в тембрі, довготі, висоті.

Вищезазначені прамузичні елементи мають індивідуальний відбиток у різних видах мистецтва. Існує багато варіантів інтеграції асоціацій, які виникають внаслідок звукового й зорового сприймання. Вони мають зв'язок з конкретними життєвими факторами. Небачений простір виникає в уяві особистості та наповнюється конкретними фактами, предметами, вчинками людей.

Знання про механізми інтеграції на основі взаємодії музики й пантоміми є елементами навчання в професійній підготовці вчителя музики. Вони впливають на процес учіння в контексті музично-театральної діяльності. Сутність цієї діяльності можна сприймати як формування спілкування і свідомості людини. Інструментарієм цього спілкування є тексти культури (в нашому випадку вони авербальні). Метою організації впливів цих текстів є не передача інформації, а формування ціннісного відношення до усвідомлення емоційно-образного змісту твору.

Механізмом формування є перевтілення, які відрізняються неоднозначністю інтерпретації. З огляду на вищевикладене, можна визначити тему модуля таким чином: "Синтетична стратегія учіння майбутнього вчителя в музично-театральній діяльності".

Студенти повинні знати:

- існують рівноправні умови для протікання творчого акту;
- механізмом інтеграції у взаємодії мистецтв є художній першообраз, єдиний для різних видів мистецтва;
- студенти повинні уявляти тривірневу структуру художнього образу: а) перший рівень – ідеальний (засвоєння образу як ідеї); б) другий рівень – психічний (переживання образу); в) третій рівень – конкретно-предметний (втілення образу засобами мистецтва);
- студенти повинні усвідомлювати особливості структури проблемної ситуації в контексті особистісної, художньо-емоційної наповненості.

Студенти в процесі формування професійних основ повинні усвідомлювати, що формування культури мислення за допомогою ігрової театральної ситуації передбачає визначення структури цієї ситуації, особливо її аналітично-продуктивного компоненту, який передбачає смислоутворення на основі розбудови нової форми тексту засобами пластично-музичної мови, театрального реквізиту, акторів-музикантів. Створений текст є результатом формування образної сфери суб'єкта й інструментарієм впливу в міжособистісному спілкуванні.

Зазначимо, що співпереживання та співтворчість є невід'ємними компонентами інтелектуального пізнання й самопізнання. Ми виходили з того, що нині розбудова концепцій професійної освіти здійснюється в умовах демократичних діалогів і дискусій щодо пріоритетів тих чи інших знань, умінь, навичок. Викладається думка, що наявність спеціальних знань є критерієм компетентності й освіченості фахівця в усіх сферах його діяльності.

У цьому зв'язку І. Зязюн загострює проблему визначення стратегічних цілей освіти на основі "перестановки акценту зі знань спеціаліста на його людські, особистісні якості, які постають водночас і як ціль, і як засіб його підготовки до майбутньої професійної діяльності" [145, с. 11]. Ця думка дослідника сформувалась на основі аналізу певного інформаційного простору та власного досвіду. У зв'язку з цим виникає необхідність систематизувати концепції ролі формування знань у розвитку особистості, перевтілення їх у якісні ознаки.

Зазначимо: П. Блонський акцентував увагу на тому факторі, що порожня голова не може розмірковувати. І. Якиманська підкреслює, що ро-

зумова активність при засвоєнні знань є важливим джерелом формування особистості. Але в той же час доцільно враховувати сформованість не тільки основ знань, але й максимально розвивати розумову активність, а саме – вчити мислити, самостійно поновлювати й поповнювати знання, свідомо використовувати їх у вирішенні теоретичних і практичних завдань [516].

Невипадково М. Барна та О. Гірний торкаються проблеми оцінювання навченості учня [29]. Дослідники доходять висновку про те, що знання не переходять автоматично в якість особистості. У той же час здійснювати діагностування навченості особистості, коли знання переходять у якість, доцільно в умовах визначення єдиної інтерпретації рівнів навченості. Стрижнем такої інтерпретації є семіотичний підхід. Він передбачає, на думку авторів, наявність таких компонентів:

- уявлення (відбиття предмета в психіці в наочному вигляді) – виникнення ідеального замітника реального предмету; знак, що має символічне значення на основі подвійного смислу;
- поняття (утворюються тоді, коли значення знаку предмета відривається від самого предмета);
- судження – суто словесна, знакова структура, яка складається з ряду слів-понять [29, с. 37].

Викладена вище точка зору є важливою для нашого дослідження тому, що дає можливість зрозуміти: дефініція “знання” є утворенням складним і синтетичним. Вона базується на взаємодії різноманітних компонентів (образних і логічних), що свідчить про можливість розглядати її в контексті особливостей творчої діяльності. Цей рівень пов’язується з навичками перенесення. Вони кваліфікуються як здатність переносити знання попередніх рівнів на нестандартні завдання, які сприяють формуванню нових знань [29, с. 38]. У той же час нині ще не визначені взаємозв’язки між рівнем тих чи інших знань і типологією особистості.

Так, Д. Богоявленська вважає, що ерудит є людиною з доброю пам’яттю. Вона здатна орієнтуватись у різних галузях знань, але не завжди проявляє себе творчо й пристосовується до чужих думок [52]. Навпаки, американський учений Едвард де Бонно вважає, що освіта не віддзеркалює прогрес. Її метою є формування знань. Він посилається на той фактор, що вчений М. Фарадей взагалі не мав освіти, а Д. Максвелл мав недостатню освіту. При цьому знання й мислення розглядаються як дві різні реальності. Виходячи з викладеного, можна констатувати, що виникає конфлікт, в якому творчість виступає проти інформації, коли мозок утворює, а логіка гальмує, тобто формування певних стереотипів не може сприяти творчій діяльності.

На нашу думку, знання інтегруються у свідомості творчої особистості, якщо враховується доцільність формування наступних її якостей:

- інтелектуальна активність, що складає одиницю дослідження творчого потенціалу особистості. Вона містить у собі ознаки розумових здібностей, що полягають в усвідомленому оперуванні поняттями та висуванні нових ідей, які виходять за межі попередніх систем знань й уявлень. Тобто з розумовою діяльністю безпосередньо пов’язується й творча діяльність;

– розумові здібності є невід’ємним компонентом структури особистості, пов’язаної з мотиваційними компонентами. Останні або стимулюють, або гальмують інтелектуальну особистість. Тому, на думку Д. Бого-явленської, інтелектуальна активність має відображення в таких показниках діяльності: інтенсивність, довгота, тонус. У той же час визначається поняття “інтелектуальна ініціатива”, яка передбачає забезпечення діяльності мислення поза межами вимог [52, с. 24].

У даному випадку розвиток розумових здібностей безпосередньо пов’язаний з формуванням потреб, зумовлених самовдосконаленням діяльності. Тому завдання, що даються студентам, повинні містити не тільки зовнішній стимул, але й суб’єктивний оціночний стимул. Невипадково І. Зязюн підкреслює той факт, що педагог може постійно використовувати досвід студента, що є джерелом пізнання, тому він повинен ставати організатором самостійного навчального пізнання студентів: не головною дійовою особою в аудиторії, а режисером їхньої взаємодії з навчальним матеріалом [145, с. 16]. Тобто постійно здійснюється синтез пізнавальної й естетичної сфери особистості. Останнє повністю відноситься й до професійної підготовки майбутнього вчителя музики. Виникає питання: яким чином педагог в умовах навчання дисциплінам музично-естетичного циклу може виконувати рольову функцію режисера?

Це може здійснюватися за допомогою встановлення інтегративних зв’язків між мистецтвами, коли визначаються, як у нашому випадку, узагальнені знання про особливості театральної, музичної драматургії з урахуванням доцільності реалізації програми безперервної освіти (І. Зязюн, В. Кремінь, Н. Ничкало).

У якості методологічної засади такого підходу є продуктивність навчання, яка визначається кількістю та якістю знань, їх накопиченням і включенням у постановки на творчість, яка відрізняється кількістю та якістю відкриття, самостійно зробленого особистістю. Це здійснюється ефективніше в умовах синтезу особливостей емоційно-образної драматургії та їх інтеграції у свідомість студента й учня на уроках музики в період проходження педагогічної практики. Головним показником ефективності такого навчання є спільне прагнення педагога, студента, учня до виходу в невідоме, осяяння, власні винаходи, особистісні асоціації, прояви індивідуальної виразності.

Зазначимо, що інтеграція різноманітних видів діяльності, виконання ролі “Я – режисер” сприяє активізації прагнення до творчості. Поєднання свідомого й надсвідомого та перехід у сферу несвідомого – все це складає сутність механізмів творчої діяльності.

У той же час надсвідоме підлягає тренінгу, що має відображення в ігровій діяльності. Тому вчитель з метою свого професійного вдосконалення повинен оволодіти арсеналом творчих вправ і методикою їх утворення з позиції “Я – режисер”.

Сутність цієї технології може бути такою:

– забезпечення вправ, що виконуються колективно в ході групових занять в умовах факультету мистецтв на уроках музики. Така вправа може називатись “естафетою”. Мета вправи – максимальна концентрація

уваги й волі в умовах музично-пластичних імпровізацій;

- забезпечення вправ на узгодження дій. Метою тренінгу є формування потреб до групової діяльності;

- забезпечення інтелектуального тренінгу за допомогою асоціативного музично-словесного пластичного ряду. Мета вправи полягає в стимулюванні індивідуальних можливостей особистості;

- забезпечення педагогічних ситуацій з елементами театралізації. Мета вправ – формування синтетичних умінь на основі поєднання понятійного й образного видів мислення;

- забезпечення вправ на перевтілення понять, музично-пластичних словесних образів. Мета вправ – формування понять про образи дій, що сприяють тренінгу, пробуджують фантазію, розвивають кмітливість;

- забезпечення вправ на озвучення ілюстрацій, картин, діафільмів. Метою цих вправ є формування культури спілкування на основі інтеграції зорової та слухової інформації.

Викладена вище технологія, зумовлена професійним удосконаленням учителя, передбачає впровадження в практику факультету мистецтв пізнання основ художньої культури, яке базується на визначенні системи цілей. До них можна віднести такі:

- забезпечення навчального процесу, що здійснюється за допомогою бесід, спільних роздумів, спостережень, спеціальних вправ, оволодіння вміннями рефлексії щодо художніх текстів культури на основі інтеграції мистецтв, активізації пізнавальних процесів завдяки формуванню навичок сприйняття музичних творів, кіномистецтва, поетичних творів, театрального мистецтва;

- оволодіння вміннями рефлексії щодо результатів сприйняття в ході естетичного аналізу;

- пізнання особливостей дослідницької, творчої діяльності в процесі вивчення спеціальної літератури, самостійного аналізу окремих теоретичних питань щодо місця мистецтв у сучасному житті, утворенні їх поетими в історичній еволюції традиційних мистецтв;

- забезпечення пізнавальних процесів у системі конкретних творчих завдань;

- формування за допомогою спеціальних вправ перцептивних здібностей, тобто уявлень, необхідних для спілкування з мистецтвами: зорова та слухова пам'ять, уява, асоціативне, образне й логічне мислення;

- забезпечення педагогічної ситуації діяльності "художнього критика", яка потребує послідовного засвоєння окремих мистецтвознавчих понять, що інтегруються в зміст тексту, оволодіння вміннями використовувати їх при оцінці художніх творів [399].

Студент повинен мати установку на те, що художнє сприйняття включає механізм гри, правила якої моделюють змісті форму твору мистецтва. Можна зазначити, що внутрішня гра, яка будується на комбінуванні уявлень, знаходиться у взаємозв'язку з рольовою поведінкою суб'єкта. Для цього в основі професійної підготовки студента інтегруються прийоми ідентифікації учня з прийнятою ним грою. Це дозволило нам визначитись у подібності мистецтва гри, мистецтва й художнього сприйняття.

Студент повинен уявляти, що поведінка того, хто грає, й того, хто сприймає твір мистецтва, має спільні ознаки. Той, хто грає, частково отожднює себе з прийнятою роллю й водночас усвідомлює себе як іншу особистість, роль якої він виконує. Включаються механізми рефлексії, відбувається відчуження від цієї ролі, усвідомлення власної відмінності.

Психолог-дослідник П. Сімонов у роботі "Метод К. С. Станіславського та психологія емоцій" зазначав, що виникнення рухового компонента створює функціональний вузол, навколо якого формується цілісний рефлексорний акт, який сприяє сценічному перевтіленню. Перевтілення здійснюється в спілкуванні з суб'єктами. Витоки такого спілкування закладені в культурі зорового спілкування, коли процес взаємодії та взаємозв'язку людей виникає внаслідок публічної дії, у якій значне місце посідає сукупність побаченого й почутого. При цьому людина звільняється від внутрішнього розшарування, фрагментарності власної індивідуальності та стає цілісною у своїй свободі, багатстві, різноманітності відношень. Цьому сприяють розваги та свята [136, с. 5-19].

Механізм такої взаємодії закладений у системній взаємодії в процесі спілкування. До основи структурних компонентів такої взаємодії покладені алгоритми окремих дій, реальність досягнення мети, створення й підтримка атмосфери співпраці, організації умов для реалізації довіри в діях одного до іншого, обмін ролями, формування умінь контролю й самоконтролю.

Учитель музики повинен знати, що однією з провідних основ організації системної взаємодії є усвідомлення себе через пізнання іншого. Музично-театральна ігрова діяльність сприяє створенню педагогічної ситуації на основі спеціального оточення й форм спілкування, коли формування рефлексії зумовлене особливостями створення уявлень і їх декодуванням. Як наслідок, народжується унікальний смисл-почуття.

Педагогічні технології як складові семантичної моделі в музично-театральній діяльності зумовлені специфікою співтворчості, що дозволяє інтегрувати у свідомість студента світоглядні погляди, які формуються через взаємодію смислів і почуттів. В основу цього процесу покладений принцип історизму й метафоричне створення картин світу. Картини світу, створені засобами художніх мистецтв, свідчать про оволодіння вмінням варіювати різноманітні логіки світу, способи сприйняття й усвідомлення суб'єктом картин світу.

Музично-театральна ігрова ситуація є різновидом дидактичних умов, які впливають на формування професійних основ вчителя. Особливої значущості в даному випадку набувають фактори творчої взаємодії між учнями, студентами, викладачами й режисером.

З огляду на викладене можна зазначити, що студенти, оволодіваючи культурою мислення, повинні мати уявлення про такі алгоритми дій:

- елементом навчання повинні стати методи, які забезпечують способи діяльності шляхом оволодіння руховими та сприймаючими уявленнями. Це потребує створення умов для реалізації потреби учнів у русі в навчальній діяльності;
- студенти повинні мати уявлення про методи психодрами, що спри-

яють реалізації потреби в прояві спонтанності вчинків; методи емоційно-образної драматургії, які стимулюють вчинки учнів за законами мистецтва; а також методи гірлянд асоціацій, які забезпечують перенесення знань, умінь, навичок з однієї сфери діяльності в іншу, що свідчить про розвиток креативності як складової творчого мислення, одним з механізмів якої є інтуїція;

– студенти повинні усвідомлювати, що ефективність умов організації музично-театральної діяльності залежить від прийомів комбінування на основі взаємодії виразних зображувальних засобів, коли впроваджується технологія поетапного аналізу й синтезу знань про деталі як цілісність, що впливає на організацію інтегрованих процесів. Це проявляється в образах, створених на асоціативній основі, фантазуванні образів у різних смислових семантичних полях при взаємодії мистецтв.

При цьому студенти повинні інтегрувати такі знання:

– ключовими поняттями образотворчого мистецтва є ритм, лінія, колір, композиція, стиль;

– конструювання музично-театральної ситуації здійснюється за допомогою включення в нові взаємозв'язки. Цього можна досягти за допомогою формування знань такого змісту: мистецтво є формою пізнання і специфічною формою передачі емоційно-ціннісного досвіду, спрямованого на формування думок і почуттів, умінь усвідомлювати зміст мови всіх форм художньої культури, відшукувати механізми інтеграції;

– студенти повинні володіти вмінням оперувати культурологічними знаннями на рівні стилю загальноестетичних концепцій у співвідношенні з дидактичними засобами передачі інформації учням;

– студенти повинні дотримуватись у професійній діяльності принципу єдності, послідовності у вирішенні завдань в умовах організації взаємодії адаптивного, варіативного, проблемного, евристично-пошукового рівнів оволодіння вмінням оперувати методами драматургії, коли вчитель виконує функцію режисера, оперує методами порівняння, використовує динамічні методи варіювання структурою уроку, завдяки яким інтегруються такі види мистецтва, як музика, театр, образотворче мистецтво; забезпечує впровадження інтегрованих методів з метою актуалізації пізнавальних процесів та активізації конкретно-предметної діяльності, включає в інтегровану взаємодію методи пошуку відповідної інформації, спостереження, впливу на формування почуття насолоди конкретно-предметної діяльності.

Водночас Т. Пеня наголошує на тому, що все ж таки й досі в навчальному процесі є недоліки стосовно перенасичення знань, що становить перешкоди для розвитку творчого потенціалу учнів, сутність якого полягає в здатності вийти за межі уявлень, що склалися, стереотипності мислення, стандартного вирішення проблем, здійснювати оригінальні творчі пошуки, формувати власні судження в процесі міжособистісного спілкування.

Оволодіння стандартними прийомами вирішення завдань не сприяє розвитку природних здібностей, створюють перешкоди для формування потреби в пізнанні. Тому включення у взаємодію мистецтв театрально-ігрової ситуації є чинником, що поглиблює основи професійної підготовки вчителя, який оволодіває поліхудожніми вміннями шляхом пізнання себе

через пізнання іншого. Це дає можливість майбутньому вчителю виходити за межі власного "Я", що забезпечує єдність індивідуального з духовними цінностями, з природою та суспільством, формуванням рефлексії, прагненням пізнати себе через оточення шляхом отождолення з ним або, навпаки, пізнати оточення за допомогою методу руху від себе до оточення у зворотному напрямку [304].

Оволодіння вмінням інтерпретувати художній твір відповідає дидактичним вимогам професійної підготовки вчителя. Ми розуміємо в даному випадку зміст поняття "інтерпретація художнього твору" як здатність особистості до визначення власного відношення, позиції за принципом свободи внутрішнього світу, відкритості оточенню на протигагу обмеженості, замкнутості, які частково притаманні молоді.

Досвід організації педагогічних ситуацій за ознаками музично-театрального мистецтва дозволив визначити такі принципи: синтез спонтанного волевиявлення особистості в межах колективного характеру діяльності на основі взаємодії виконавців та аудиторії; створення умов колективної імпровізації учнів, викладачів, режисера. Ці принципи стимулюють формування поліхудожніх умінь, технологій оцінювання на основі взаємодії мистецтв; сприяють вихованню колективу одностудійців у прагненні досягнути мети, дозволяють визначитись у світі художніх цінностей, відчуті себе співавтором, співтворцем; усвідомити повноту впливу педагогіки співробітництва.

Формування професійних основ передбачає включення в навчальний процес елементів новизни в процесі пізнання. Цьому сприяє ситуація досвіду в процесі усвідомлення власного "Я" у світі звуку, кольору, руху в просторі за допомогою усвідомлення змісту й форми художнього твору, методу моделювання, який передбачає досягнення мети засобами пізнання духовних цінностей шляхом занурювання в минуле, майбутнє, сучасне. Це дозволяє вчителю музики вдосконалювати процес самопізнання, усвідомлювати значущість встановлення часових зв'язків, активізувати й вирізняти суб'єктивні переживання, що позитивно впливає на формування професійних основ предметної діяльності на уроках музики.

З огляду на викладене вище зазначимо, що в основу етапів упровадження педагогічних технологій покладена концепція К. Станіславського, який розглядав у цілісній взаємодії розум, волю й почуття. Він довів, що організація етапів театрально-сценічної діяльності базується на свідомій психотехніці. К. Станіславський вважав, що свідомі психотехніка на основі рефлексії забезпечує передумови для створення підсвідомої творчості. При цьому враховуються вікові особливості учнів, їх характер, фантазії.

Стрижнем технологій є інтерпретація художнього тексту в умовах взаємодії різних знакових форм, які притаманні певному виду мистецтва. Тому в основу професійної підготовки вчителя музики потрібно покласти принцип взаємозв'язку та взаємододатковості. Забезпечення цього принципу стимулює спілкування, розвиток самосвідомості, самоактуалізації, самовизначення.

На етапі включення театрально-сценічної діяльності в професійну підготовку вчителя музики ми виходили з положення ієрархічної розбудови

ви категорій, які, на нашу думку, забезпечували поетапність отримання знань про технології лізнання текстів культури. Це створювало передумови для формування рефлексії й особистісного смислоутворення. При цьому слово було тим базовим конструктом, що впливає на емоційну сферу перетворень у взаємодії мистецтв. Зазначимо, що слово пов'язане з мовою і що первинна функція мови має відбиток у спілкуванні. Театрально-сценічна діяльність впливає на розвиток учнів і студентів, незважаючи на вік, не тільки тому, що пов'язана з художнім словом, але й тому, що в ній народжується особливий вид взаємостосунків, зумовлених особливостями уявлень, які виникли на етапі до становлення понятійних форм мислення.

Театрально-сценічна ситуація підвищує ефективність професійної підготовки вчителя музики в умовах виокремлення інтегрованих механізмів у контексті взаємодії мистецтв. Оскільки кожному виду мистецтва притаманні власні особливості мови, у якості показника інтегративного механізму може виступати мовний знак.

Знак має складну структуру, він відбиває зміст значення й водночас є компонентом дійсності (наприклад, звук). Але ж як елемент дійсності він також може відбивати когнітивні значення. Це пов'язано з чинником, що свідчить про можливість відмежування уявлень від понять.

Так, учитель музики повинен знати, що на початкових етапах розвитку мови дитина спирається на уявлення, а не на поняття. Дитина використовує звук, колір, конкретно-предметне зображення в якості самостійного носія. Тому розподілення видів емоційного переживання відбувається на основі акустичних і оптичних характеристик як засобів художньої виразності.

Таким чином, розвиток свідомості дитини реалізується на основі узагальнення й формування образних уявлень. Зазначимо, що вирішення творчих завдань передбачає механізм формування понять, але осяяння чи виникнення інсайту може здійснюватися за допомогою образних уявлень.

Театрально-сценічна ситуація забезпечує вирішення творчих завдань саме за таким зразком, і в професійній підготовці вчителя музики цьому сприяють передумови усвідомлення взаємодії між мовою й музично-пластичними інтонаціями. Ми погоджуємося з точкою зору Л. Мазеля про те, що й слово, й інтонація несуть у собі інформацію. У музиці та пластиці інтонації набувають самостійного значення та смислу [233].

Інтонування в музиці є процесом зміни показників тону в часовому просторі. Ці показники є засобом розбудови драматургічного розвитку (задум, конфлікт, кульмінація, розв'язка). Зазначимо, що в театрально-сценічній діяльності інтонування за допомогою голосу, співу й пластики може передавати емоційний стан людини з різним ступенем їх напруження. У якості опосередкованого фактору в даному випадку можуть виступати динаміка, ритм, темп, тембр. Інтонація відбиває логіко-синтаксичні структури мови словесної, музичної та пластичної, сприяє усвідомленню смислових акцентів.

Особливості музики як виду мистецтва мають відображення у вті-

ленні емоційно-психологічних станів особистості. Вона здатна передавати найвитонченіші почуття внутрішнього світу людини. В основу цих почуттів покладена емоція. Емоція є рухом душі (корінь слова "емоції" – *motio, motus* – рух). Емоції мають прояв і в інтонаціях голосу, і в інтонаціях жесту. Жест можна розглядати в якості інтонації, що реалізована рухом, а інтонацію – як жест голосу.

У зв'язку з цим студенти повинні оперувати таким поняттям, як "моделювання емоцій". З моделюванням емоцій пов'язана взаємодія методу "зараження" засобами мистецтва. Аналогічно музичні інтонації можуть виникнути в процесі сприйняття різноманітних творів мистецтва. Цей феномен Л. Мазель з'ясовує таким чином: зображення є тим, що надається ззовні (німецьке *darstellen*, французьке *reprenter*, англійське *to represent* – репрезентувати). Відображення (висловлювання) передбачає вихід внутрішнього образу, вихід особистості та перетворення його в конкретно-предметні уявлення. У цьому контексті поняття "моделювання" є процесом відбиття аналога структури внутрішніх уявлень. Особливостями цих уявлень є наявність зображувального елемента, в якому так чи інакше зберігається подібність із зображенням. Це залежить від особливостей мови того чи іншого мистецтва [232].

Майбутній учитель повинен орієнтуватись у механізмах творчої діяльності. Одним з механізмів цієї діяльності є усвідомлення фактору відбиття зображувального елемента з зовнішнього плану у внутрішній. Але художні засоби виразності не дозволяють провести паралель між первинною ознакою реального предмета й новим сформованим внутрішнім образом.

Накопичення смислових фактів, зумовлених особливостями усвідомлення художньо-педагогічної цінності творів мистецтва, дозволило нам вирізнити наявність внутрішнього підтексту на основі взаємодії протилежних начал, що забезпечують механізми впливу на творчу діяльність на основі взаємодії мистецтв.

Тому ми вважаємо доцільним знаходитись у руслі концепції Л. Виготського, який наголошував на виокремленні стимулу, сутність якого полягає в невідповідності матеріалу художнього твору та його формою, матеріал художньої форми не підпорядковується й бажанню автора висловити те, що він прагне, і саме це впливає на зміст творчої діяльності особистості [87].

З огляду на це, ми вважаємо доцільним загострити увагу на тому, що до механізмів інтеграції мистецтва можна віднести ритмічні характеристики, а саме: повтори, визначення оптимальної довготи фрази, мотиву, слова, внутрішньої парадоксальності тексту, усвідомлення значимості числа в гармонії поетичного тексту, в музичному творі, визначення закономірностей "золотої середини", наявність антитез, пауз і кульмінацій.

Визначені інтегративні механізми у взаємодії мистецтв дозволяють забезпечити таку систему впливів:

– усвідомлюється прийом "сценічна музика", коли елементом професійної підготовки є умови, що передбачають синтез драматургії, музики, живопису, поезії, кіно;

– створюються умови для синтетичної співпраці між викладачем, студентами, композитором, режисером, педагогом-психологом і викладачем-дослідником не тільки у сфері дисциплін музично-педагогічного циклу, але й у театрі, кіно, літературі;

– створюються умови для пошуку ззовні нових ідей;

– ідейна сценарна розробка створюється за допомогою опису кола ідей і думок художньо-організаційного плану, це забезпечує вплив на механізми фантазії, формує потребу в емоційному й творчому пошуку, активізує внутрішній світ і включає механізми натхнення;

– забезпечення впливу в театральній діяльності можна досягти за допомогою образу-поштовху й образу-причини;

– стимулювання театральній діяльності досягається за допомогою фабульного сценарію, який передбачає розробку ідей драматургічної дії, що базується на взаємодії внутрішнього задуму й фантазії;

– стимулювання впливу на театральну діяльність можна досягти за допомогою розробки літературної фабули, що поєднує задум і фабульний сценарій [343, с. 110].

Наведемо приклад створення сценічної музики студентами в процесі постановки спектаклів театру пантоміми. На базі театру “Двох А” О. Бельського (м. Кривий Ріг) у процесі групових занять зі студентами й учнями вводилася система взаємодії “студент – учень – викладач – режисер – текст – пантоміма – фільм – студент”.

З метою організації педагогічної взаємодії в процесі театральній діяльності використовувався метод розглядання тексту через текст, що сприяв згортанню смислів і децентралізував лінійність мислення, використовувався метод моделювання через співвіднесення простору й часу, метод інверсії на основі імовірнісних обрахунків смислів, метод конструювання моделі динамічних систем, що готують взаємодію з середовищем, коли оволодіння педагогічними технологіями базувалось на стрибкоподібних переходах, розривах, раптових якісних змінах, які зумовлювали нелінійність мислення; використовувався принцип співвіднесення вербального з авербальним, враховувався той чинник, що варіювання множин, комбінацій символів, які існують у різних видах мистецтв з метою створення особистісних смислів, потребує інтерпретації.

У зв'язку з цим використовувались методи ключової педагогіки на основі концепції узагальненого підходу до створення образу. У театральній діяльності включалися поля-карти, заповнені різними комбінаціями показників символів з урахуванням діалогу, сучасних форм мислення, культур. У результаті накопичення смислів на основі їх зваженості намічався стрибок у формуванні основ професійної діяльності. З метою пізнання або відтворення авторської стратегії нами були визначені такі форми стимульного впливу на студентів: 1) метафоричний переклад як спосіб уособлення часового фактору з художніми засобами виразності, що сприяло створенню смислів; 2) рефлексивна затримка на варійованій деталі (що також пов'язане з часовим фактором); 3) перевілення ролей як спосіб редукції відтворення творчого процесу (йдеться про можливість конструювання простору).

У той же час у ході осягнення суті театральної-сценічної діяльності робився акцент на логіко-конструктивних закономірностях оволодіння вміннями вести діалог, на науково-дослідницькій роботі з урахуванням педагогіки співпраці з викладачем, режисером, студентами та учнями. Імпровізація розглядалась як спосіб вияву спонтанної, непередбаченої творчості в умовах безпосереднього виконання з партнерами по спектаклю. Ми виходили з доцільності накопичення образних смислових блоків-асоціацій і в той же час відчуження деталі, що зазнає змін у процесі відтворення нового оригінального образу.

Виходячи з підходу до міфу як до праструктури художнього інтуїтивного бачення метафоричного образу світу, була здійснена спроба включення студентів до діалогу з міфологічними структурами. Це здійснювалося з допомогою осмислення жанрових моделей художніх творів, що перетворюють міфологічні структури спектаклю. У якості ж ігрових атрибутів, що зумовлювали напруженість смислових полів, виступали атрибути простору й часу, виражені з урахуванням специфіки художніх засобів виразності, також робився акцент на значимості власного "Я" як цінності статусу авторського часу.

У процесі включення фрагментів семантичної моделі на основі взаємодії мистецтв кожен з них здійснював індивідуальний вплив. Так, фрагмент моделі "студент – текст" створював умови для рефлексуючого режиму, активізації комунікативної розумової діяльності, переривав процес отримання інформації в готовому вигляді, що сприяло підвищенню самостійності студентів у ході засвоєння технологій безпосередньо в практичній діяльності; фрагмент "студент – текст – образотворення" посилював принцип наочності, дозволяв студенту пізнати світ через простір, що сприяло смислотворчій розумовій діяльності, відчувалась потреба у варіюванні зображальної деталі в метафорі слова, музичній партитурі фільму. Це свідчило про оволодіння вмінням мислити образно за допомогою метафори.

Наведемо приклад заняття на основі введення театральної ігрової ситуації. У ході навчання на III й IV курсах апробувалась доцільність використання методу зараження, коли режисер О. Бельський робив спробу розкрити ази творчої лабораторії митця.

Студенти включались у театральну ігрову ситуацію за допомогою усвідомлення закономірностей музики як виду мистецтва в ракурсі розумової діяльності актора. Передбачалося, що студенти поглиблюють сферу комунікативної діяльності. Студенти інтегрували функції музикантів і акторів, усвідомлювали сутність мислення в спілкуванні. Вони використовували репліку партнера з урахуванням свободи, емпатії, рефлексії. Вплив на спілкування здійснювався за допомогою використання таких прийомів: перетілення сугестатора в сугестанта й навпаки, коли створювались умови для реалізації відповіді на дії партнера, режисера, викладача-експериментатора; використовувався прийом первинного камертону на основі усвідомлення сигналу партнера, коли складались умови для самопізнання в різноманітних умовах. Це давало можливість для використання методу варіювання, створення неординарних, нестандартних образів,

оволодіння прийомами конструювання новітніх технологій.

Останнє звільняло студентів від стереотипів мислення, дозволяло пізнавати себе, співвідносити зі світом сформованих смислів, формувати ставлення до власних дій, оволодівати вміннями гнучко й швидко переходити з однієї комунікативної діяльності в іншу, оволодівати асоціативними методами.

Студенти й учні включались у театральну-сценічну діяльність на основі накопичення чуттєвого досвіду, опосередкованого знаковою взаємодією музики, фільму, образотворчого мистецтва, літератури на рівні емоцій. Але це не задовольняло потреби виходу на особистісне смислоутворення в обраній для постановки п'єсах: "Вінчальна фата П'єретти" А. Шніцлера й феєрії Лесі Українки "Лісова пісня".

З метою усвідомлення надзавдання використовувався прийом усвідомлення прототипу, коли студенти уявляли доцільність стимулів-символів за умови включення їх у площину позачасових відношень. Наприклад, прообраз П'єро студенти пов'язували з образом Діонісія, коли створювалася ситуація процесу шлюбу бога з дружиною П'єреттою-Персефоною й визначалися зв'язки з образом жіночого начала, і коли Арлекін грав блазня-скомороха.

Тобто використовувався прийом звернення до поетичних образів міфу в порівнянні з реаліями сучасних засобів художньої виразності музичного мислення.

Це дозволяло студентам оволодівати прийомами різноманітних ігротехнік у ході співставлення, порівняння протилежних полів напруження і сприяло формуванню особистісних смислів в образі метафор: струна-шпагат, словосполучення бхико-бхека-тикатека, які асоціювалися з образом шкатулки (цей образ ототожнювався з підвалинами безсвідомого).

У цьому зв'язку можна було констатувати розвиток сугестивних здібностей студентів та учнів, що мало прояв у сформованості гнучкості, у відмові від лінійних форм мислення.

Набутий студентами досвід примножувався в умовах кооперації з акторами театру пантоміми й режисером, що знаходило реалізацію в імпровізаціях як музичних, так і пластичних у контексті драматургічного розвитку, що включає боротьбу тези й антитези. При цьому складаються умови для взаємодії міфологічного з фабульним, з обранням соціокультурної моделі світу, усвідомленням психологічної структури особистості.

Формування комплексних почуттів студентів здійснювалося в умовах колективної імпровізації та рефлексивної затримки на ключових поняттях-символах, які не можуть мати однозначної інтерпретації, а саме: маска, струна, скоморох, коло, карнавал, фата, мотвила. Метод сфокусованої символіки дозволяв накопичувати смисли, а також використовувати методи згортання інформації. Так, символ фати розглядався як елемент узагальнений, ототожнення первинної чистоти, інтеграції неперервності часу.

У якості інтегруючих понять у процесі постанови феєрії "Лісова пісня" використовувалися символи мотвила і прялки. В основу стимулювання був покладений прийом ототожнення з образом-стимулом на основі вирізнення смислу відповідної реакції. Прогнозувався процес створення сту-

дентом образу на основі асоціацій. Цей фрагмент педагогічної реальності супроводжувався емоційною напруженістю. У результаті був розбудований образ-метафора п'ятикутника. Відбиття форми геометричної фігури свідчило про встановлення зв'язків з міфопоетичною творчістю.

Накопиченню емоційного досвіду сприяло пізнання творів А. Шнітке, Г. Канчелі, Д. Крамба, Е. Моріконе, І. Стравинського. Студенти засвоювали принцип мислення вищого, масштабно-часового рівня, що дозволяло створити зразок синтетичної недискретної імпровізації на основі взаємодії музики та пластики, імпровізації за ознакою одиниць середньомасштабного рівня, коли риторичні музичні фігури стимулювали відповідну структуру питання в діалозі партнерів, імпровізації за ознакою зміни гармонічних функцій, при цьому в діалог вступали елементи мікрохроматики, сонорики, амоторики, імпровізації за ознакою малого масштабно-часового рівня, що порівнюються з прийомом пуантилізму.

У результаті організованої нами технології навчання на основі взаємодії музики й пантоміми, вербальних, музичних імпровізацій сприяли створенню оригінальних особистісних смислів, розвитку вміння цілісно сприймати художній твір. При цьому формування дидактичних основ розглядалось у контексті необхідності оволодіння:

- уміннями інтерпретації на основі взаємодії мистецтв;
- уміннями конструювати моделі просторових образних процесів в умовах різноманітності та варіативності їх форм;
- прийомами виявлення стимулів, що забезпечують феномен новостворень, уявлень, понять, образів через метафору;
- інтерпретаційними рефлексивними модулями на основі перекладацької наукової та художньої творчості;
- умінь конструювання технологій розуміння текстів культури як процесу і як надпредметних показників з урахуванням інтуїції;
- умінь вільного оперування, засвоєння текстів культури на основі взаємодії мистецтв у професійній діяльності.

Подальша перспектива дослідження полягає в розробці дидактичних основ новітніх і комунікаційних технологій на основі взаємодії мистецтв і закономірностей наукового мислення, коли взаємодіють критерії раціонального й ірраціонального, використовуються комбінації соціонічних осей "сенсорика – інтуїція" та визначається класифікація таких перцептивних груп сприйняття: сенсорні ірраціонали (створення об'єктів за допомогою уявлень); сенсорні раціонали (упорядкування досвіду, традицій); інтуїтивні раціонали (інформація сприймається редуційно) [452, с. 290-292].

6.4. Мистецтво кіно як фактор організації поліхудожнього виховання молоді

IV етап упровадження педагогічних технологій передбачає рефлексивну затримку на художньому фільмі як складовій взаємодії на основі інтеграції мистецтв.

Ми виходили з того, що підготовка вчителя музики поліхудожнього профілю зумовлена усвідомленням сутності єдності процесу інтеграції рі-

зноманітних форм і засобів пізнання. Це дозволяє синтезувати наукову й художню діяльність, сприяє організації умов, за яких кіно як вид мистецтва уможливило педагогічний вплив на комунікативні форми спілкування, прогнозування, моделювання інтегративного способу організації пізнання та сприйняття учнями знань з художньої культури.

Завданнями включення кіномистецтва в процес навчання є реалізація принципів цілісного й інтегративного підходу, зумовленого потребою неперервного збагачення арсеналу художніх засобів екранного мистецтва: кіно, телебачення, комп'ютера в контексті створення нових екранних методів навчання, технологій формування особистості учня, здатної до самоактуалізації, забезпечення принципу динаміки розвитку на основі інтеграції результатів науково-художніх досліджень, усвідомлення загальних і спеціальних проблем, бачення протиріч між наслідкуванням історичного принципу пізнання та його децентралізації, що передбачає аналітичний підхід до наукового вивчення синтетичних методів мистецтва на основі взаємодії лінійних і нелінійних методів, орієнтованих на взаємодію традиційних понять і порушення їх стереотипів з метою отримання нової оригінальної продукції [466].

Завдання пізнання мистецтва кіно в системі художньої культури базуються на принципі темпоральності (означає усвідомлення поліфонічного підходу до зв'язку часів), що передбачає включення інтегративних механізмів для вивчення різноманітних знакових систем та узагальнених символів, оволодіння логічними методами дослідження синтетичної художньої діяльності за допомогою дедуктивних та емпіричних методів дослідження, впровадження зв'язків між різноманітними теоретичними концепціями (метод контекстуальної визначеності).

В основу завдань пізнання художнього фільму покладено впровадження методу інтенціональних логік і мов, використання онтологічного контексту з урахуванням духовно-практичного компонента пізнавальної діяльності, створення ситуації за специфічно-просторовою ознакою на основі синтетичної природи мистецтва, адаптації до самого себе, власного "Я" шляхом реалізації принципів самоактуалізації особистості, інтеграції ознак кіно, телебачення, комп'ютера в контексті єдиної медіа-освіти [68].

Завданнями організації впливів засобами кіномистецтва є формування особистості вчителя, у якого сформована потреба до створення нетрадиційних методів навчання в межах гуманізації, інтеграції та впровадження стратегії особистісно орієнтованого навчання, педагогіки співпраці, демократичності, відкритості, альтернативності, діалогічності, рефлексивності в процесі педагогічної взаємодії.

Завданням упровадження кіномистецтва в навчальний процес є формування особистості вчителя, що оволодіває системою креативно-інтелектуальних тренінгів, технологіями навчання за вимогами кредитно-модульної системи на усвідомлення закономірностей мистецтва, оволодіння знаннями, уміннями, навичками для використання сучасних технологій для розв'язування проблем, зумовлених можливостями інформаційних і комп'ютерних технологій у науці та культурі.

При цьому студенти повинні знати про те, що:

– організація впливів на вдосконалення сприйняття учнів передбачає взаємодію методу бесід у процесі обговорення фільму й методів, спрямованих на впровадження результатів сприйняття: малюнки, вірші, музичні імпровізації;

– творча діяльність учнів із засвоєння основ екранної грамотності може розподілятися на два види: діяльність, спрямована на осмислення, закріплення виражальних засобів, можливостей екранних мистецтв, і діяльність, спрямована на створення нового твору.

До першого виду творчої діяльності можна віднести вправи, які розвивають увагу до форми, кольору, звукового супроводу, завдання на вираження змісту засобами екрану (розкадровки, кадрування простору, малювання першого й другого планів одного й того ж предмета, малювання образу героїв фільму, місця дій); завдання на “синтезування” звукопластичного образу (підбір музики до зображення, зображення ряду до музичного фрагменту, створення реплік, як словесних, так і музичних, для героїв у не озвученому фрагменті).

До другого виду творчої діяльності належить виконання завдань, у процесі вирішення яких учні створюють готовий витвір. Мова йде про можливість зйомки учнями найпростіших відеофільмів, слайд-фільмів, фотофільмів. При виконанні таких творчих завдань учні фактично проходять шлях, який моделює створення справжнього твору екрану – від створення сценаріїв до демонстрації результатів своєї творчої діяльності одноліткам чи іншим глядачам, що сприяє оволодінню вмінням переносити здобуті знання й навички в педагогічну ситуацію на уроках музики.

Учитель повинен мати уявлення про принципи, які дозволяють враховувати вікові особливості дитини. До їх числа ми відносимо:

- розширення глядацького досвіду дитини;
- знайомство з мовою екрану;
- удосконалення сприйняття творів екрану;
- використання комплексу різних видів мистецтв [56].

Розширення глядацького досвіду учня – одна з обов’язкових вимог знайомства школярів з мистецтвом екрану. Не дивлячись на те, що діти вже бачили велику кількість стрічок і телепередач, контекст їх перегляду буває частіш за все одноманітним і диктується чи репертуаром найближчого кінотеатру, чи програмою телебачення. Саме тому в організації занять з учнями перш за все постає питання відбору матеріалу, створення контексту, на якому буде базуватись освіта учнів.

Обрані для перегляду фільми повинні бути високохудожніми, представляти собою значні явища в кінематографі. Важливо мати на увазі й орієнтацію на вибрані дітьми види і жанри екранних творів. Досвід показує, що найулюбленішими жанрами є мультиплікація й художнє (ігрове) кіно, а з жанрів – казка, пригодницький фільм, комедія, фантастика [269].

Вибираючи ту чи іншу стрічку, слід враховувати наявні в ній зміст і проблему. Вони повинні бути актуальними для дітей певного віку. Крім того, по можливості, фільми повинні представляти різні культури й напрями в мистецтві.

Знайомство з мовою екрану пропонує засвоєння понять, що відображають специфіку цього виду мистецтва. До таких понять ми відносимо: кадр, монтаж, план, ракурс, колір, звук і музику [355].

Засвоєння виражальних засобів екрану в доступній для дітей формі – найчастіше у вигляді гри, виконання різних творчих завдань чи вправ – дозволяє їм зрозуміти емоційно-образний зміст фільму.

Зазначимо, що розповсюдження кінопродукції у відеозаписі, індивідуальні та колективні перегляди відеофільмів змушують аналізувати наслідки, котрі мають негативний характер: нівелювання смаків, примітивізація запитів і потреб, гальмування розвитку індивідуальності дітей. На нашу думку, ефективним засобом виходу з цієї ситуації буде процес підготовки учнів до розумного, грамотного спілкування з екранною культурою, організація освіти у сфері екранного мистецтва, яка зокрема передбачає:

- оволодіння культурою мови екрану майбутнім учителем, що буде сприяти більш ефективному засвоєнню методів упровадження в навчальний процес міжпредметних зв'язків;

- пізнання екранної культури, котра дозволяє усвідомити сучасні форми художнього мислення, в основу яких покладена взаємодія лінійних (понятійно-логічних) форм мислення з нелінійними, що базуються на асоціаціях, а також визначитись у ролі поліфонічного мислення, що сприяє вдосконаленню пізнання можливостей архітектоники твору;

- використання кіно з метою створення, моделювання й прогнозування різноманітних педагогічних ситуацій, у зміст яких покладена стратегія особистісно орієнтованого навчання, коли учень стає повноцінним суб'єктом взаємодії з партнером і вчителем [466].

Для цього вчитель музики повинен уявляти інтегративні механізми, що поєднують мистецтво кіно з музикою. Тому вчитель музики, орієнтований на доцільність формування поліхудожніх умінь, повинен усвідомлювати, що кіно є синтетичним видом мистецтва, а кінематографічний образ включає систему умовностей і відповідно художніх засобів виразності: драматична умовність (драматургія фільму, в нашому випадку, коли можна провести паралель з драматургією музичного твору, драматичним конфліктом у кіно та музиці); акторсько-виконавська умовність, якій як у кіно, так і в музиці притаманні психофізичні, стильові, технічні особливості гри актора, у музиці – музиканта; музично-слухова умовність, яка передбачає взаємодію музики, слова, звуко-зорового образу, використання у фільмі законів ритму, темпу, гармонії, поліфонії, контрапункту; виражально-композиційна умовність, заснована на особливостях пластичного рішення кадру, сцени, епізоду за допомогою плану, ракурсу, композиції, світла, кольору, руху, камери, монтажу, звуко-зорового контрапункту. У перекладі мовою музики це означає багатшаровість музичної фактури, способи організації простору й часу художнього твору, образне відображення конкретно-предметної реальності [355].

Упровадження кінофільму як чинника професійної підготовки вчителя музики базувалось на: а) вирізненні значення інтеграції знань у галузі мистецької освіти, яку О. Рудницька характеризує як послідовність етапів опанування художньої мови й набуття досвіду її сприйняття: від окремих

видів моносенсорних мистецтв до відчуття й розуміння форм їх органічного сполучення; б) формуванні понять, які базуються на володінні прийомами взаємодоповнення, перегруповання знань, встановлення внутрішніх зв'язків у процесі пізнання мистецтва з узагальненнями; в) формуванні творчої особистості засобами синтезу методів екстраполяції, довільного варіювання знань, використання символічної аналогії, що передбачає реалізацію поетичних моделей з метою утворення нових оригінальних продуктів творчості [417, с. 107].

Ми також виходили з того, що формування культури мислення як професійної основи потребує усвідомлення текстів у ракурсі звукової, кольорової та смислової модуляції. Для цього корисно формувати досвід утворення педагогічних ситуацій, межею яких є створення варіантів таблиць кольорово-тональних асоціацій.

Формування культури мислення вчителя музики за допомогою вивчення спецкурсу "Основи кіномистецтва" передбачає впровадження технології на основі пізнання символіки, що забезпечується семантичною моделлю на основі взаємодії мистецтв за допомогою поетичної моделі світу. Ця модель забезпечує вплив на структуру свідомості, пов'язані з художніми міфоструктурами. Для цього використовувались таблиці на основі символів, що мають місце в певних творах мистецтва [62].

В основу розбудови таблиць покладений принцип використання опорного конспекту, що передбачає взаємодію ключових понять, які не несуть однозначного навантаження. Інформація, закладена в ключові слова, потребує домислювання за законами асоціативного мислення.

Наприклад, точка як центр Всесвіту отожднює структуру душі людини та її витвори. Точка є джерелом, у якому концентрується поняття про цілісність ідеї, але при цьому кожна множина смислу повинна розглядатись як у цілому, так і диференційовано.

Студенти на основі аналогій і порівнянь дійшли висновку, що А. Данте в "Божественній комедії" первинно знайомить нас із образом-точкою. Сенса її полягає в тому, що герой у середині життя опинився в темному лісі. Середина шляху – це важлива відмітка. Її межа – 33 роки, вік Христа. Герой потрапляє в точку пересічення в темному лісі. Але він бачить і світлу точку на вершині гори. Формується образ-метафора "лінія", що породжує почуття вічності. Так, усвідомлення змісту символів може впливати на формування культури мислення майбутнього вчителя.

Водночас включення у взаємодію мистецтв кіно передбачало створення ситуації впливу на оволодіння методами інтеграції за ознаками мислення митця, режисера, викладача. При цьому вчитель музики повинен оволодівати вміннями усвідомлювати дидактичні можливості фільму в програмуванні сприйняття.

Тому з метою формування професійних основ учителя музики доцільно формувати його емоційний досвід шляхом оволодіння аудіовізуальною грамотністю. Зміст її полягає в розкодуванні партитури фільму. Цьому сприяють: а) засвоєння знань про мову екрану; б) виконання творчих завдань; в) пізнання кіно в контексті взаємодії мистецтв; г) розвиток навичок творчої діяльності, самостійності та компетентності учня. Ми знаходи-

лись у руслі концепції Ю. Усова, який пропонує оволодіння методами читання партитури екрану за допомогою монтажу, коли частина співвідноситься з цілісністю.

Окрім того, усвідомлення змісту фільму, основ його створення як чинника організації педагогічних ситуацій можна досягти за допомогою комп'ютерних технологій, коли враховується новизна роботи з комп'ютером у процесі засвоєння знань про мову екрану й музики, забезпечуються умови для індивідуалізації навчання на основі концепції рефлексивного управління, що передбачає розбудову моделі навчання особистості з урахуванням особливостей її пізнавальних процесів; розширення завдань на моделювання різноманітних педагогічних ситуацій, впровадження комп'ютерних технологій, які базуються на мові, притаманній предметній сфері музики, кіно й інших видів мистецтва, забезпечення динамічності, що припускає: а) появу динамічної, рухомої інформації на екрані дисплея; б) оперативність заміни застарілої інформації.

Реалізація в конкретно-предметну діяльність учителя програми чотирьох викладених етапів сприяла формуванню поліхудожніх умінь, умінь моделювати педагогічні ситуації, рефлексувати, організовувати діалог на основі інтеграції мистецтв, забезпечувати стимулювання формування культури мислення учнів.

У цьому зв'язку наведемо приклад змісту інтегрованого уроку, проведеного студенткою п'ятого курсу Г. Жиленко, який є результатом самостійних авторських напрацювань і представлений для презентації.

План-конспект уроку музики у 8 класі

Тема чверті: Музика серйозна і легка.

Тема уроку: Становлення художнього образу в опері Ж. Бізе "Кармен" і кінофільмі К. Саури "Кармен".

Зміст уроку: ознайомлення з особливостями становлення образу Кармен в опері й кінофільмі; організація діалогу.

Мета уроку: дидактична: усвідомити роль діалогу у вербальній і невербальній формах спілкування, формування цілісного образу при взаємодії музики, слова і кіно; розвиваюча: розвивати різні види мислення, творчу уяву, вміння спілкуватися у формі діалогу; виховна: зацікавити мистецтвом, виховувати естетичну оцінку, смак.

Обладнання: відеоматеріали, відеомагнітофон, аудіозапис, портрет композитора, таблиця емоційних станів.

Література:

1. Музыкальная литература зарубежных стран /Под ред. Б. Левика. – М.: Музыка, 1965.
2. Шедевры мирового оперного искусства. – К., 1993.

План уроку

1. Організаційний момент – 1 хв.
2. Актуалізація опорних знань – 4 хв.
3. Мотивація пізнавальної діяльності – 1 хв.
4. Сприйняття нової теми – 30 хв.
5. Осмислення й систематизація знань – 5 хв.

6. Оцінювання – 2 хв.
7. Домашнє завдання – 2 хв.

Хід уроку

1. Організаційний момент. Привітання.
2. Актуалізація опорних знань.
 - Національний колорит музики якої країни відчувається в опері?
 - Охарактеризуйте, в чому це проявляється.
 - Назвіть музичні характеристики головних героїв.
3. Знайомство з темою й завданнями уроку.
4. Сприйняття нової теми.

Учитель: Сьогодні ми поговоримо про особливості музики в кіно. В основі кіно лежать зорово-слухові образи, а музика – мистецтво звукове. Вона може створювати певний фон. Все ж таки фільм захоплює нас своєю конкретною сюжетністю, зоровою образністю, тому доцільно буде поговорити про музику в кіно. Проведемо паралель між музикою опери Жоржа Бізе “Кармен” і фільмом-балетом у постановці іспанського режисера Карлоса Саури “Кармен”. Нагадаю, що у фільмі використовується однойменна музика Ж. Бізе. Діти, згадайте коротко зміст фільму.

Учень-режисер: У фільмі дія відбувається в наш час. Герой фільму, режисер Антоніо, шукає актрису на роль Кармен. У якості такої він і знаходить артистку Кармен. Антоніо й Кармен покохали один одного, але почуття не можуть довго знаходитись в одній клітці. Кармен йде від Антоніо. Він не може жити без Кармен і вбиває її в нападі ревності.

Учень-дослідник: Таким чином, фільм дублює конфлікт опери.

Учитель: Для чого режисер переплітає сюжетні лінії, музичну фактуру з реальними подіями, що відбуваються з нашими сучасниками?

Учень-дослідник: З кожним кадром відбувається пошук шляхів проникнення в особливості художнього образу Кармен, і глядач повністю співпереживає артистам на екрані, все це відбувається завдяки звучанню музики Ж. Бізе.

Учитель: Давайте спробуємо простежити розвиток образу Кармен.

Учень-літератор: Проспер Меріме так характеризує свою героїню: “У Кармен була дивна й дика краса. Губи трохи повні, але красиво окреслені, а за ними видно зуби, біліші, ніж обчищені мигдалини... Волосся було чорне, як крило крука, з синім відблиском, чорне і блискуче. В її очей був якийсь чуттєвий, але в той же час жорстокий вираз, якого не зустрічав у жодному людському погляді. Циганське око – вовче око, говорить іспанська приказка. Це слушне зауваження”.

Учень-режисер: Виходячи з тексту, можна судити про те, що режисера приваблюють яскраві, соковиті епітети, порівняння, що підвищують експресію. Одразу ж після тексту, який осмислює Антоніо в процесі балетної постановки, звучить прекрасна сегідилья.

Учень-музикознавець: Так, у сегідильї та хабанері підкреслюється волелюбність Кармен, сміливий характер, нестримний темперамент. Образ трактується в стилі романтичного бачення “циганського” як вираженні волелюбства, незалежності в особистих стосунках.

Учень-дослідник: Дуже безпосередньо передається в сегідильї сила

почуття. Вся її сила в чаклунстві, експресії почуттів музики, тому що текст її прояснює зміст, але сам по собі не може здійснювати подібного чародійства.

Учитель: Прослухайте музику й текст і судить самі.

(Слухання сегідильї).

Учень-режисер. Розкриттю характеру Кармен допомагає споглядання кінофільму, а точніше процес репетицій балету. Кожний кадр фіксує нове емоційне напруження почуттів.

Учень-дослідник: Можна зробити висновок, що сцена у фільмі синтезує особливості новели Меріме й облагороджене звучання музики.

Учитель: Дійсно, поєднання всіх компонентів у єдине ціле дозволяє почуттєво усвідомлювати прорив дикунського природного темпераменту Кармен, що досягається виразністю візуального ряду. Він конкретизує зміст, унаочнює характер дії.

Учень-оптиміст: Неприборканому природному темпераменту протиставляється виключно глибока тема кохання. Тобто, подібно до Бізе, режисер облагороджує Кармен її коханням до Хозе-Антоніо.

Учень-гуманіст: за характером постановки сцени можна судити про те, що він об'єднує в одній людині і шляхетність почуттів, і бурхливу, нестримну внутрішню стихію.

Учитель: Ось таке зближення лінії Хозе – Антоніо по відношенню до Кармен говорить про більш глибоке сплетіння теми, пов'язане з драматичною лінією балету, опери, новели й подій, що відбуваються у фільмі вже в теперішній час.

Учень-дослідник: Оскільки драматична лінія опери й художнього фільму переплітаються, то можна судити про те, що на Кармен у фільмі, як і на Кармен в опері, чекає та ж сама доля.

Учень-оптиміст: Позиція режисера в кінці фільму співпадає з позицією композитора. Подібно Хозе, Антоніо в розгубленості застигає над трупом Кармен. Але в цілому кінцівка звучить мажорно завдяки музиці Ж. Бізе.

Учитель: Очевидно, що й зараз перевага надається силі кохання, у якій би формі вона не виявлялася. А чи помітили ви при перегляді фільму деякі символічні явища?

Учень-митець: Так, наявність у кадрі сполучення кольорів – білого, блакитного, сірого та їх гама у взаємодії вже вводить нас у складний емоційний стан. Між іншим, можна провести паралель між позицією Ж. Бізе, який надавав перевагу діям, що відбувались на безмежних просторах природи, і режисера фільму, який також приділяв увагу різним фарбам, кольорам природи.

Учень-дослідник: Сама назва "Кармен" говорить про можливе напруження пристрастей, символом яких може бути й колір. При цьому жовтий (підлога сцени) може виражати заклик до кохання, а чорний – символізувати загибель, червоний колір асоціюється з відчайдушним коханням.

Учень-музикознавець: Слостерігається періодичність ритмічних фігур, які підкреслюють сутність відображених подій, що Кармен – дитя природи. Велику роль відіграють динамічні контрасти.

Учень-дослідник: Голос кохання в музиці сприймається з кольоровою гамою щиро, як бажання кохати. Музика говорить про внутрішній стан героїв, ми начебто відчуваємо їх внутрішній духовний світ.

Учитель: Століттями художники, мислителі, вчені намагались розгадати секрет привабливої сили образу Кармен. Але поки що нікому не вдалося розгадати цього таїнства, силу якого можна виразити такими словами:

Холод, тело тайно сковывающий,

Холод, душу очаровывающий.

От луны лучи протягиваются,

К сердцу иглами притрагиваются.

Учні: Музика не може бути фоном у ситуації вічного колообігу почуттів. Вона сприяє концентрації часу, є невід'ємним компонентом духовної атмосфери у фільмі. У ньому використовується музика зі сцени на тютюновій фабриці, сегідилья, хабанера, тема кохання, яка втілена в образі нареченої Хозе. І саме через музичні характеристики образ Кармен у фільмі виглядає більш наповненим і багатограним.

5. Осмислення й систематизація знань.

– Визначте засоби виразності, які використовує режисер і композитор?

– Визначте різницю в трактуванні образу Кармен письменником, композитором і режисером.

– Поясніть, у чому полягають особливості діалогічного спілкування.

6. Оцінювання.

7. Домашнє завдання:

Прочитати твір П. Меріме "Кармен"

Написати міні-твір "Що мене приваблює в образі Кармен?"

Зазначимо, що лекційний курс "Мистецтво кіно в системі художньої культури" повинен базуватись на концепціях культурології. Вона є навчальною дисципліною, яка передбачає включення інтегративної сфери знання. Ця сфера формується в багатоаспектному діалозі на перетині філософії, історії, психології, мовознавства, релігієзнавства, соціології культури й мистецтвознавства [46, с. 6] (V етап).

Студенти, поглиблюючи знання про основи кіномистецтва, повинні оволодівати методологією дослідження, в основу якої покладена концепція культурології. Змістом її є система знань про сутність, закономірності розвитку, значення та способи пізнання культури [317, с. 6]. На думку Є. Подольської, В. Лихвар, К. Іванової, серед основних завдань культурології можна виділити такі: аналіз культури як системи культурних феноменів, дослідження типології культури, вирізнення особливостей соціокультурної динаміки, вивчення культурних кодів і комунікацій [317, с. 6].

Студенти повинні знати про те, що поняття "культурологія" походить від латинського слова *cultura* та грецького *logos*, що означає "знання, учіння, слово".

Культурологія є механізмом інтегративних знань, що зумовлено особливостями нашої епохи. Вона вивчає взаємодію елементів культури (традицій, норм, звичаїв, соціальних інститутів, культурних кодів, ідеологій, технологій), смисли, які зумовлюють людяну форму й існування. Ме-

тою культурологічного дослідження є усвідомлення й розуміння як власної, так і чужої культури; виокремлення базисних структур, що забезпечують умови передачі загальнолюдського досвіду й механізмів, котрі децентралізують відпрацьовані коди в комунікативній діяльності, зокрема на основі взаємодії мистецтв [46, с. 352].

Усвідомлення концепцій культурології дозволяє майбутньому вчителю впроваджувати методи аналогій, впізнавання, порівняння в процесі усвідомлення внутрішнього підтексту фільму, коли вирізняється різноманітність підходів до визначення певного феномену культури, коли у взаємодію включені такі установки на сприйняття:

- а) культура ототожнюється з освітою, мистецтвом і мораллю;
- б) культура є предметом філософського аналізу;
- в) культура є засобом регуляції системи суспільства, орієнтує на пізнання прогресивної ролі наукових досліджень;

г) культура є сукупністю знакових систем, які забезпечують формування особистісних смислів людини.

Дидактичні можливості фільму дозволяють впроваджувати кібернетичні методи дослідження, які передбачають спосіб діяльності за допомогою програмування мети й забезпечення дидактичного матеріалу шляхом впровадження художніх фільмів відповідно до критеріїв визначення їх духовного, морального й емоційно-образного змісту та змісту поняття "культура мислення".

Тому модуль пізнання "Мистецтво кіно у формуванні професійних основ майбутнього вчителя музики поліхудожнього профілю" пов'язаний з пізнанням первісної культури, що включає сукупність обрядів і дій за допомогою релігійних вірувань і символіки; оволодінням вмінням орієнтуватись у змісті сформованих комунікативних навичок учнів внаслідок зміни нормативно-ціннісних відношень під впливом міжкультурних контактів, соціальних змін і технологічних факторів усвідомлення основ маргінальної культури в умовах пізнання чужої культури.

При цьому майбутній учитель повинен оволодіти вмінням оцінювати творчі індивідуальні здібності особистості в умовах стандартизації, нівелювання особистісних і загальнолюдських цінностей, коли наголошується на доцільності формування усередненої особистості.

Учитель музики поліхудожнього профілю повинен накопичувати професійний досвід на основі лізання фільмів різних стилів і жанрів в умовах встановлення взаємозв'язків між різними типами мислення (образне, понятійне, конвергентне, дивергентне).

У якості інтегративного механізму пізнання внутрішнього підтексту фільму є грецьке поняття *тімете* – пам'ять, що розглядається як культурно-наслідувальна одиниця інформації, котра передає "когнітивний зразок поведінки, який може передаватися від однієї людини до іншої" [46, с. 358].

Таким чином, режисер фільму може бути творцем нових образів, ідей, музично-пластичних мелодій. В умовах впровадження художнього фільму в навчальний процес як комплексного засобу впливу на почуття з опорою на усвідомлення дидактичних коментарів викладача, який виконує функцію критика на основі наукових досліджень, можна оптимізувати

процес передачі образів-знань у свідомість іншої людини за допомогою прийому імітації. Це впливає на накопичення емоційно-образного досвіду, формування інтегративних знань за законами культурології, формування менталітету особистості учня як складного психічного показника поєднання індивідуальної та колективної свідомості. Це включає у дію сукупність психологічних установок. Вони орієнтують на певні вчинки вчителя й учня в межах впливу традицій соціального оточення.

У цьому зв'язку можна констатувати, що художній фільм як засіб посилення педагогічного впливу сприяє поєднанню таких ціннісних форм свідомості, як мораль, релігія, мистецтво, зі світом безсвідомого. Мистецтво кіно як сучасний інтегративний засіб поліхудожнього виховання в контексті модульно-рейтингового оцінювання потребує системного підходу [379].

Еталоном-критерієм стає усвідомлення суті поєднання множин закономірностей на основі пов'язаних між собою поглядів, знань, конкретно-предметних художніх явищ. Можна визначити такі структурні компоненти системи поліхудожнього виховання в парадигмі модульно-рейтингового навчання:

- міфічно-орієнтаційний компонент передбачає використання прийомів за законами первинного суспільства, формування потреби в образному світосприйнятті, усвідомленні, визначенні на основі інтроспективних методів аналізу компонентів міфологічної свідомості в контексті чутево узагальнених явищ сучасного життя, оволодіння вміннями свідомого впізнання навичок тлумачення міфологічних кодів, що відбивають норми і правила комунікативного спілкування (доцільно використовувати в якості дидактичного матеріалу фільми О. Довженка, К. Муратової, С. Параджанова, А. Тарковського, О. Сокурова);

- морфологічно-культурний компонент, який передбачає взаємозв'язок між особливостями розвитку культури й суспільства;

- дослідницько-орієнтовний компонент, що орієнтує учнів на пізнання, яке передбачає взаємодію теоретичних, емпіричних та інтуїтивних методів дослідження;

- осьовий орієнтаційний компонент пізнання, котрий нівелює протиріччя між минулим і майбутнім, коли очікування прориву має прояв у невякій опосередкованій формі;

- осьовий компонент, який передбачає інтеграцію основ культур, що нині складає дихотомію у взаємодії двох типів мислення: східного й західного. Цей компонент зумовлений усвідомленням учителем та учнями сенсу буття, формуванням потреби досягнення вищих цілей, пізнанням глибин самосвідомості. Нам здається, що український народ відноситься до осьового народу, тому що його менталітет не знаходиться в межах лише локальних культур, а в межах діалогу культур, зберігаючи власні національні особливості;

- орієнтаційно-рефлексивний компонент, який забезпечує розвиток здатності свідомості пізнавати себе; це впливає на розвиток емпатії вчителя й учня в ході комунікативного спілкування в умовах створення педагогічної ситуації шляхом упровадження в навчальний процес художніх фі-

льмів високого художнього рівня;

– інтегративно-плюралістичний підхід, що має відображення у фільмах О. Довженка, С. Параджанова, А. Тарковського, С. Ейзенштейна, О. Курасава;

– орієнтаційно-смысловий компонент, який передбачає вплив на взаємодію смыслових полів, котрі формують ментальне поле культури; при цьому кінофільм як синтетичний вид мистецтва забезпечує оптимально швидкий динамічний, конкретно-предметний спосіб подачі інформації, багатшаровість єдиного смыслового середовища в межах ментального поля національної культури. Зазначимо, що усвідомлення цього поняття може бути поглиблене за допомогою візуального сприйняття писанки, яка в образній формі відбиває “дух культури, під впливом якого в суспільстві відпрацьовується характерна для даної культури сукупність уявлень, переживань, життєвих установок людей, яка визначає їх спільне бачення світу” [317, с. 36].

Усвідомлення цього компонента структури культури організує педагогічний вплив на конкретизацію змісту пізнавально-евристичної функції мистецтва кіно, художньо-концептуальну, випереджувально-провісницьку, виховну, сугестивну функції.

Майбутній учитель повинен усвідомлювати такі дидактичні можливості художнього фільму, як наочність, котра зростає за допомогою рапіді (повільна демонстрація кадрів), що складає умови для використання методу аналізу й синтезу, концентрації уваги учня на головному, посилення зв'язку між науковою, художньою й конкретно-предметною діяльністю вчителя й учня, посилення художньо-педагогічного впливу за допомогою збільшення ємності кадру відносно реального об'єкту.

Ефективність фільму зростає, якщо усвідомлюється зміст постмодернізму – напрямку сучасної культури, методологічними засадами якого є сприйняття різноманітності та плюралізму наукових і художніх концепцій, пізнання цього феномену в позитивному контексті, зокрема принцип подвійного кодування потрібно включати як методологічну основу у формування знань не лише елітної частки студентів, але й з орієнтацією на основний контингент;

– доцільно звертатись до пізнання забутих художніх традицій з урахуванням концепції теорії культурних циклів, згідно з якою процес становлення культури здійснюється за законами циклічності, механізмом якої є повтор (О. Шпенглер). При цьому наголошується на тому, що циклічність, повторність, синхронність є механізмом загальноісторичного розвитку культури.

Тому студенти повинні мати уявлення про методи, які забезпечують взаємодію стильового плюралізму відео, хелпенінгу, оволодіти вміннями варіювати різні гротескні типи образності, іронії, алюзії, чи вміти їх знаходити в художньому творі, зокрема у фільмі.

Студенти також повинні мати уявлення про прийом художнього експресіонізму, що впливає на усвідомлення суті зв'язків між розумінням творів мистецтва з позахудожніми сферами діяльності (наприклад, інформатика).

Майбутній учитель також повинен оволодіти художніми методами постмодернізму, які створюють умови для переходу від самого твору до його конструкції. Зміст цих методів полягає в способі діяльності на основі компіляції та цитування культурних зразків, а також використання прийому колажу.

У цьому зв'язку студенти повинні усвідомлювати, що постмодернізм як науковий і художній напрямок має перехідне значення, але він створює передумови для розвитку нових форм мислення. Та водночас не можна переключувати значення такого художнього прийому, як монтаж, в основу якого покладений принцип взаємодії двох об'єктів спостереження, що обов'язково впливає на формування нового образу.

Саме такий спосіб мислення на основі монтажу приваблює студентів при вивченні основ інформативної культури, комп'ютерних технологій та електронних пристроїв.

Виходячи з викладеного, можна зробити такі висновки:

1. Кінофільм є специфічним, динамічним засобом педагогічного впливу, який сприяє формуванню духовності, моральності, культури мислення й культури спілкування. Кінофільм є видом мистецтва, спроможним виконувати виховну функцію шляхом пізнання комплексу художніх засобів виразності.

2. Пізнання мистецтва кіно в умовах організації модульно-рейтингової системи навчання вимагає виокремлення й систематизації знань про дидактичні можливості мови екрану. Усвідомлення цих знань забезпечує обрання еталонів – критеріїв для оцінювання основ професійної підготовки вчителя.

3. Стрижнем модульно-рейтингового навчання стає поетапне знайомство з окремими засобами художньої виразності, що сприяють формуванню знань на основі взаємодії почуттєвої та розумової діяльності. Оволодіння цими знаннями дозволить здійснити порівняльний аналіз між дидактичними можливостями мови різноманітних мистецтв. Цей компонент є одним із засобів поліхудожнього виховання молоді.

4. Пізнання фільму є процесом складним і динамічним. Він включає алгоритм дій і вчинків, котрий передбачає формування синтетичних знань. Зміст цих знань передбачає інтеграцію наукових і художніх методів навчання на основі взаємодії психолого-педагогічних, мистецтвознавчих і культурологічних підходів. Стрижнем алгоритмів дій є вчинки й дії майбутнього вчителя поліхудожнього профілю, які передбачають визначення інтегративних механізмів у процесі пізнання на основі опори на принцип духовності навчання.

Цей стратегічний принцип забезпечує взаємодію з іншими операційними принципами й дозволяє варіювати різні форми культури мислення й почуттів, що впливає на розвиток інтелектуальних здібностей учителя й формування поліхудожніх умінь, які сприяють оволодінню методами порівняльного аналізу у вирішенні особливостей кожного виду культури, мистецтва й варіанту педагогічного впливу. Все це забезпечує розвиток креативності у вирішенні творчих задач шляхом монтажу, який відбиває особливості мислення за законами режисера.

Подальша перспектива розробки й обґрунтування модульно-рейтингового навчання в поліхудожньому вихованні молоді полягає в поглибленні змісту задачного підходу, який передбачає розробку творчих задач на інтеграцію наукових і художніх методів навчання в поліхудожньому вихованні молоді в умовах модульно-рейтингового навчання, коли визначаються еталони-критерії вчителя на основі сучасних форм мислення.

Висновки до VI розділу

У цьому розділі нами поетапно розкривається зміст музичної діяльності в контексті поліхудожнього виховання. Метою першого етапу є доречність розкриття професійної підготовки вчителя в умовах збереження інформативного поля музики як виду мистецтва. Надаються зразки упровадження кредитно-модульної системи з точки зору модульно-рейтингового підходу з урахуванням закономірностей стандартизації.

Метою другого етапу є впровадження в професійну підготовку вчителя елементів асоціативно-образної, профанно-редукційної, лінгвістичної моделі. Усі ці елементи мають відбиток у семантичній моделі.

Метою цього етапу є наповнення змістом музично-професійної підготовки з точки зору статички відбиття цілісного образу, екстраполювання музичної образності в партитуру твору образотворчого мистецтва.

Метою третього етапу є виокремлення тих інтегральних якостей, які супроводжують створення ігрової театральної ситуації на основі взаємодії музики й пантоміми.

Метою четвертого та п'ятого етапів є пошук інтегральних механізмів, які впливають на формування культури мислення вчителя музики за допомогою художніх засобів виразності.

Інформація, надана в цьому розділі, представлена у формі модулів на основі інтеграції мистецтв. Результати проведеного експерименту мають відбиток у параграфі 2.5.

Нижче надаються загальні висновки, у яких ми зробили спробу загострили увагу читача на основних положеннях дослідження.

ЗАГАЛЬНІ ВИСНОВКИ

Сучасні перетворення в суспільстві й освіті базуються на концепціях гуманістично-особистісного підходу. Стрижнем цієї концепції є визначення людини як особистості, котра має право на розвиток своїх здібностей і їх реалізацію в суспільстві, утвердження свого місця в житті. Це зумовлює доцільність упровадження моделі особистісно орієнтованого навчання, яке спирається на самоактуалізацію й самореалізацію, саморозвиток, творче здобуття знань і формування власної особистості, вільне партнерство учня з учителем, спирається на внутрішні потенції особистості, на наступність і рефлексію на всіх етапах професійної підготовки вчителя музики поліхудожнього профілю.

У цьому зв'язку особистісно орієнтоване навчання націлене на підготовку вчителя до майбутньої діяльності, до наступного етапу професійного навчання, сприяє підвищенню інтересу до поглиблення професійних знань, забезпечує умови для виявлення власної ініціативи й самостійності в реалізації своїх прагнень, формування високого рівня усвідомлення смислоттєвих орієнтацій і перспектив.

Це складає сутність методологічних засад створення нових цінностей у готовності вчителя до професійної діяльності.

Водночас виникають протиріччя між необхідністю реалізації особистісно орієнтованого підходу й відсутністю обґрунтування дидактичних основ професійної підготовки майбутнього вчителя музики поліхудожнього профілю в умовах: а) використання позитивного досвіду класичної дидактики й наповнення її концепціями динамічної теорії навчання; б) класифікації принципів навчання на основі виокремлення інтегративних механізмів і пізнання в контексті узагальнення й диференціації принципів навчання й виховання.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив констатувати, що потрібно розвести поняття “закон”, “закономірності” та “принципи”. Під поняттям “закон” слід розуміти філософську категорію, яка відображає необхідне, істотне, стійке, повторюване, спільне для певної галузі відношень між явищами об'єктивної реальності.

Під поняттям “закономірності” слід розуміти узагальнені стабільні ознаки предметів пізнання й упорядкованість певних явищ і зв'язків між предметами.

Під поняттям “принцип” слід розуміти початок, первинні джерела, покладені в основу певної сукупності фактів. Поняття “принцип”, “закон”, “закономірності” знаходяться в постійній взаємодії. Дидактичні закономірності зумовлені особливостями навчання – діяльністю вчителя, діяльністю учнів і змістом навчання.

Вирізняють динамічні закони, які передбачають етапність у ході еволюції, і статистичні закони, що передбачають наявність імовірності змін об'єкта чи системи.

Динамічні та статистичні показники вступають у взаємодію. Це положення повинно стати складовою дидактичних основ професійної підгото-

вки вчителя в умовах класифікації принципів навчання й виховання.

Професійна підготовка вчителя музики не повинна обмежуватися статикою відношень сформованого знання чи виокремленням певних дослідницьких операцій і прийомів мислення, типами абстрагування, ідеалізації, моделювання.

Дидактичні основи професійної підготовки вчителя музики ґрунтуються на зв'язках між закономірностями музичного й поліхудожнього навчання і виховання та педагогічними принципами, що впливає на становлення такого складного динамічного поняття, як здатність бачити загально-дидактичні положення з точки зору специфіки усвідомлення пізнання, становлення художнього твору. Це впливає на формування понять, навичок і вмінь з позиції дидактичного підходу, створює педагогічні умови, зумовлені становленням нового синтетичного образу.

Процеси інтенсифікації професійної підготовки вчителя музики необхідно розглядати в контексті організації педагогічних умов стимулювання особистісно-когнітивних смислів як універсального принципу пізнавальної діяльності учнівської молоді. Це потребує розробки й обґрунтування міжпредметних проектів, що об'єднує основи філософських, психологічних, культурологічних, педагогічних, мистецтвознавчих наук і пізнання мови мистецтва.

Необхідно встановлювати механізми пізнавальної діяльності на основі рефлексивної установки відносно пізнавальної діяльності, аналізу цієї ситуації в контексті організації конструктивної творчої діяльності в процесі побудови навчальних проектів. Тому важливим у професійній підготовці вчителя музики поліхудожнього профілю стає усвідомлення ролі широкого спектру взаємозв'язків різноманітних форм свідомості, що потребує формування інтегративних знань, упровадження дослідницьких методів, включення в дослідження соціологічного й гуманітарного фактору.

Виокремлення з метою обґрунтування методологічних засад конструктивних дій у формуванні сучасних знань впливає на формування смислоутворення й дозволяє організувати проектну діяльність студентів на основі таких загально-дидактичних принципів:

1. Добровільність участі в проекті на основі прийняття основних ідей, принципів, змісту й форм організації.
2. Свобода вибору проблематики дослідження, певних конструктивних дій на основі сучасних форм мислення.
3. Свобода спілкування на принципах прагнення до взаєморозуміння, взаємостерпимості, конструктивності.
4. Повага до поглядів, ідей, підходів і діяльності учасників форуму [310].

Професійна підготовка майбутнього вчителя музики ґрунтується на впровадженні елементів особистісно-діяльнісного підходу, варіативно-програмного підходу, що дозволяє самостійно обирати ідеї, норми, цінності в процесі пізнавальної діяльності, забезпечує партнерство, рівноправну співпрацю викладачів та учнівської молоді.

У цьому зв'язку складовою дидактичних основ професійної підготовки вчителя музики є формування умінь смислоутворення. Оскільки кла-

сифікаційні характеристики принципів базуються на філософській основі, а принципи є тією основою, що забезпечує зміст пізнання за законами наукового мислення, майбутній вчитель повинен визначитись у сукупності концепцій, що обґрунтовують формування когнітивних смислів.

Тому складовою дидактичних основ професійної підготовки вчителя музики є обґрунтування змісту когнітивної стратегії розвитку особистості, структура якої включає аналітичні компоненти щодо наукового знання, процедур його породження, особливості історичного розвитку. Для цього необхідно використовувати оригінальні тексти історії розвитку предмету. Саме ці тексти є дидактичною основою для суб'єкта пізнання (В. Стьопкін).

Складовою професійної підготовки вчителя музики є усвідомлення вагомості пізнання художніх текстів культури й матеріалів, створених критиками – філософами, психологами, педагогами-митцями, що займаються аналізом творів мистецтва.

Дидактичні основи у формуванні когнітивних смислів ґрунтуються на доцільності виокремлення ступеня форм інтеграції. Перший ступінь передбачає відповідність класичним стандартам, коли механізмами інтеграції є абстрактно-загальні схеми. У якості таких схем можуть виступати алгоритми технологічних процедур пізнання інформації на основі комплексного навчання та встановлення міжпредметних зв'язків.

Другий ступінь інтеграції дозволяє виконувати функції на основі принципів взаємодатковості та взаємовиключеності, коли зміст навчання визначається методами, а філософські положення створюють умови для включення у взаємодію цих методів або дозволяють довести недоцільність організації такої взаємодії.

Водночас майбутній вчитель повинен оволодівати методами пізнання за законами митця; саме вивчення художніх текстів культури у взаємодії з критичними текстами є дидактичною основою діяльності, умови якої забезпечуються формуванням когнітивних смислів, коли визначаються способи та прийоми навчання. При цьому виокремлюються педагогічні ситуації, які впливають на процес досягнення мети пізнання, формування основ сюжетної розбудови наукового знання. Це є ключовою проблемою сьогодення.

Дидактичні основи професійної підготовки майбутнього вчителя музики поліхудожнього профілю повинні наповнюватися змістом діяльнісного підходу. Методологічні засади цього підходу ґрунтуються на оперуванні об'єктами-поняттями з конкретно-предметними значеннями. При цьому формується новий теоретичний і практичний зміст знань і смислів. Накопичення цих понять передбачає застосування принципу історичної реконструкції. Він є механізмом усвідомлення сутності інтеграції між методологічними й емпіричними знаннями. Заключні висновки, що формуються у свідомості студента, є результатом модифікації аналогічних і часткових суджень. Це забезпечує взаємодію між теоретичними й конкретно-предметними знаннями, якщо вчитель оволодіває вмінням організовувати взаємодію дедуктивних, індуктивних і генетико-конструктивних методів навчання.

Останній передбачає діяльність на основі створення ситуації спостере-

ження, уніфікації спостереження в експерименті та поза експериментом.

Упровадження компонентів діяльнісного підходу в професійній підготовці вчителя музики поліхудожнього профілю зумовлене особливостями формування мистецтвознавчих понять.

Дидактичні основи професійної підготовки передбачають формування вмінь усвідомлювати вагомість структур мистецтвознавчих понять на основі інтеграції емоційних та інтелектуальних конструктів, взаємодії різноманітних професійних контекстів; усвідомлювати засоби художньої виразності, орієнтації на активізацію інтелектуальних здібностей студентів, яка досягається шляхом аналітичного усвідомлення на основі поєднання раціонального з ірраціональним.

Сутність поняття зумовлена мисленням, розумовими процесами, судженнями й умовиводами. Доцільно формувати знання, уміння, навички оперування такими стратегіями формування понять: а) за ознакою зовнішніх розумових дій; б) інтерпретації даних за ознакою розумових дій; в) застосування правил і принципів за ознакою зовнішніх дій розумової діяльності.

Дидактичні основи професійної підготовки вчителя у формуванні мистецтвознавчих понять ґрунтуються на закономірностях художнього мислення й потребують класифікації за такими ознаками:

– класифікація за кількісною ознакою понять: одиничні, загальні, нульові, синтетичні та розподільчі. Одиничні поняття пов'язані з відбитком сенсу одного предмету, загальні інтегрують кількість однорідних предметів. Категорії понять за ознакою нульового обсягу не співвідносяться зі змістом жодного реального об'єкта, інформація в таких поняттях надається за допомогою натяків;

– можлива класифікація понять за принципом співвідношення, інтеграції, розподілу порівняння.

Формування мистецтвознавчих понять зумовлене тим, що творчість митця пов'язана з філософією. Це дає право розглядати формування мистецтвознавчих понять на рівнях взаємодії філософських і мистецьких систем. Методологічною засадою цього феномену в процесі формування понять на уроках музики й мистецтва є парадоксальність ситуації, сутність якої полягає в образній формі мислення, котре є джерелом впливу на утворення понять, образів, розвитку інтелекту. Водночас оволодіння логічними операціями, що розкривають зміст поняття за допомогою суттєвих і несуттєвих ознак предмета, сприяє формуванню образу.

У цьому зв'язку дидактичні основи професійної підготовки вчителя поліхудожнього профілю наповнюються змістом взаємодії принципів історичної реконструкції та принципу науково-інноваційного технологізму, що сприяє подоланню формування комплексу знань, зумовлених стандартами раціональності. Це забезпечує умови поєднання конструктів раціональної та ірраціональної сфери, що є домінантною для сучасних методів пізнання, а також сприяє дисоціації (порушенню сформованих раніше уявлень і понять) і формуванню нових когнітивних смислів. Таким чином здійснюється форма інтеграції, що включає компоненти класичної шкільної процесуальності у формі науково орієнтованого навчання. Це дозво-

ляє подолати тенденцію формування готових знань, утворення педагогічних ситуацій на основі застосування метафори трансцендування, яка сприяє поєднанню свідомого й безсвідомого, обґрунтуванню моделі формування метазнань, яка передбачає наявність індивідуальних особливостей. У даному випадку формування знань здійснюється за допомогою роботи мозку та включення в діяльність лінгвістичних партнерів.

Критеріями виявлення особливостей пізнавального процесу є вміння вчителя виокремлювати мету дослідження, аналізувати аргументи суб'єкта навчання й виховання, здійснювати вибір альтернатив і відповідно реалізовувати вчинки, проявляти відношення до вирішення задачі. При цьому великого значення набуває доцільність упровадження установки, яка орієнтує на актуальність пізнання символів, що має відбиття у творах мистецтва.

Учитель музики поліхудожнього профілю повинен мати уявлення про те, що теорія символів не є протиставленням принципу історизму, символічний контекст не знижує матеріальної та специфічної реальності або навколишнього середовища, або художньої реальності. Водночас наукова пізнавальна діяльність ще не формує у свідомості вчителя таку образну модель, як множина в єдності. Усе це пов'язане зі взаємодією принципів аналогії й асиміляції, що дозволяють усвідомити суть переходу з однієї форми існування в іншу.

Таким чином, дидактичні основи формування сучасної особистості вчителя музики поліхудожнього профілю зумовлені потребою організації умов навчання в співвідношенні з сучасними методами навчання. Цьому сприяє децентралізація дій та установок, орієнтованих на коло декількох дисциплін. Тому доцільним є пошук механізмів формування знань і понять за законами філософського мислення в умовах посилення інтегративних зв'язків між науковим і художнім пізнанням. Це впливає не лише на визначення етапів когнітивних схем пізнання, але й на змістове наповнення певних етапів дій у процесі пізнавальної діяльності.

Кожна епоха культурного становлення особистості характеризується власними особливостями мислення, коли домінуючу роль у процесі обґрунтування теоретичних положень виконує група принципів. Але ці групи принципів поєднуються цілісною стратегією пізнання. У якості такої стратегії виступає підхід, що забезпечує смислоутворення сучасного вчителя.

Проведений дослідницький екскурс дозволяє констатувати коливання між такими філософськими напрямками, як логіцистський позитивізм, логіцистський емпіризм, подвійна рефлексія у формуванні когнітивних смислів, технологічно-інноваційний підхід до трансцендування.

Ми вважаємо за доцільне реалізовувати інтеграцію знань і включення їх у нові взаємозв'язки за допомогою переходу з одного інформаційного поля в інше. Це сприяє виправданню змісту таких понять, як "стандарти", "фундаменталізм", "взаємозв'язок раціонального й ірраціонального", дозволяє формувати у вчителя музики поліхудожнього профілю знання, уміння, навички на основі взаємодоповнення принципу історичного підходу до організації навчання.

Такого роду підхід до професійної підготовки майбутнього вчителя

музики поліхудожнього профілю потребував визначення сутності інтегративних механізмів у контексті змісту категорії інтеграції, як методологічної передумови класифікації принципів навчання й виховання в професійній підготовці вчителя музики [367].

Дослідним шляхом удалося встановити наступне.

Модернізація професійної підготовки майбутнього вчителя зумовлена необхідністю оволодіння проєктивними технологіями діагностування здібностей, знань, умінь і навичок майбутнього вчителя музики поліхудожнього профілю. Це потребує наповнення смислом поняття “категорія інтеграції” на основі виокремлення таких конструктів дидактичних основ, які забезпечують взаємодію сфери свідомого й безсвідомого. Тому майбутній учитель повинен інтегрувати в різноманітні технології знання про такі психічні структури, як інтроеційований об’єкт, що передбачає інтеграцію у свідомість учителя внутрішнього образу учня; інтерналізація, що забезпечує формування конкретно-предметних образів; це дозволяє інтегрувати й систематизувати психолого-педагогічні впливи на формування цілісного образу світу.

Категорія інтеграції наповнюється змістом в умовах виокремлення конструктів сучасного мислення, до яких слід віднести ритм, боротьбу тези й антитези, здобуття права на визначення ролі дисонансу як умови для обводи мислення й духовного розвитку.

Учитель музики в контексті глобалізації та диференціації навчання повинен усвідомлювати сутність взаємодії економічних понять, зумовлених наявністю левної енергії, і топографічних понять, які здатні пояснювати віддаленість безсвідомого від свідомого. Проєктивні техніки діагностування ґрунтуються на символічному підході. Він сприяє реалізації методів упізнавання, аналогії, узагальнення.

Категорія інтеграції є поняттям складним і динамічним. Вона ґрунтується на таких показниках, як здатність до взаємопов’язаності всіх категорій, що допомагає переходу однієї категорії в іншу, реалізації функції сумісництва на основі принципу одухотворення, класифікації окремих показників, екстраполяції понять абстрактних категорій у спеціальні класи категорій.

Внутрішній контекст навчання в постійному розгалуженні інформації на основі поєднання окремих елементів різноманітних інформаційних полів має відбиття в усвідомленні значення стратегії формування когнітивних смислів як універсального принципу пізнавальної діяльності. Він ґрунтується на взаємодії принципів, класифікованих за операційною ознакою. Групи цих принципів розглядаються як вихідні положення стратегій когнітивного розвитку особистості. Ця стратегія передбачає зв’язок із психологічними закономірностями розвитку особистості та розкриває сутність пізнавальних процесів: відчуття, сприйняття, пам’яті та мислення.

В основу пізнавальних процесів покладені закономірності, які ґрунтуються на положеннях інформаційної теорії навчання за ознакою комп’ютерної метафори – аналогії між роботою мозку й ЕОМ, способів передачі інформації та її отримання в умовах формування знань, понять, уваги, емоцій, вчинків. Це є однією з умов формування сучасної особис-

тості, розробки й обґрунтування педагогічних технологій професійної підготовки вчителя, коли однією з наскрізних задач є організація адаптивної поведінки.

У цьому зв'язку можна констатувати, що когнітивні технології навчання ґрунтуються на інтеграції принципів інформатизації та взаємодії усвідомлених і неусвідомлених компонентів у процесі трансляції дидактичного матеріалу, заснованого на методі заглиблення, що є посередником упровадження принципів моделювання зворотного зв'язку, варіювання, подвійної рефлексії.

Реалізація цих принципів навчання впливає на формування готовності майбутнього вчителя до змін у нових парадигмах мислення. При цьому сутність інтегральних механізмів полягає у віднаходженні первісної функції, її взаємодії зі структурами художнього мислення, механізмом якого є геометричні символи. Первісна функція взаємодіє з перемінною й постійною функціями. Цю взаємодію можна усвідомити завдяки принципам концентрованого множинного впливу, заміни й сумісництва. Названі принципи зумовлені особливостями художніх засобів виразності, вони реалізуються шляхом упровадження інтегративної моделі, у якій символ є засобом інтеграції первісних структур і сучасних абстракцій, що стимулює взаємодію свідомого й безсвідомого, сприяє систематизації та інтеграції зовнішньо-контекстуальних підходів. Це зумовлено взаємодією різних кластерів категорій у контексті теорії формування особистості.

Різноманітність взаємодії принципів дозволяє розглядати принцип інтеграції як категорію інтеграції.

Категорія інтеграції в професійній підготовці вчителя музики є механізмом інтеграції різноманітних принципів навчання, методологічними засадами яких виступають: а) взаємодія зі смисловими співвідношеннями термінів, що належать до синонімічного ряду поняття "освітня реформа"; б) взаємодія з процесами сучасних освітніх європейських реформ, які враховують вплив зовнішнього контексту, коли порівнюється раціонально-структурна парадигма освітніх змін (стабільна, передбачувана) зі стратегічно-системною (непередбачуваною); стабільна, керована логікою парадигма й постійно змінювана під впливом психологічних факторів; в) взаємодія зі структурними вимірами освітніх реформ, коли опора йде на професійно орієнтовані стратегії: стандартизація педагогічної освіти, стандартизація змісту освіти й результатів навчального процесу; професійного розвитку вчителя; г) взаємодія з поняттями про макрорівневі освітні реформи, коли реалізується залучення вчителів, учнів та інших зацікавлених сторін до процесу змін, подолання їхнього опору, формування бази знань про зовнішній і внутрішній контексти функціонування навчання в сучасних умовах.

Водночас внутрішній контекст навчання наповнюється змістом дидактичних основ професійної підготовки вчителя музики поліхудожнього профілю, якщо враховуються особливості класифікації принципів навчання й виховання за ознакою стратегії творчого розвитку особистості.

Інтеграція як категорія є стрижнем дидактичних основ професійної підготовки вчителя, тому що дозволяє включити у взаємодію віддалені за

сміслом елементи різноманітних творчих принципів на основі креативного підходу. Структурою професійної діяльності стає взаємодія логічних та інтуїтивних механізмів, коли опредметнюються ідеї, образи, уявлення особистості.

Принцип діалогічності в контексті розмаїття творчих принципів є принципом творчого мислення. Він виконує не лише функцію спілкування, засобу навчання, а й складає зміст технології навчання. Принцип діалогу ґрунтується на рівноправності партнерів у спілкуванні, він базується на суб'єктно-суб'єктних відносинах у професійній підготовці вчителя.

Принцип діалогу забезпечує інтеграцію навчального процесу, сутність якої полягає в наповненні навчального процесу на основі поєднання інтелектуального, морального, вольового показників особистості в ході співтворчості учасників спілкування. Ефективність застосування принципу діалогізму як різновиду творчості залежить від усвідомлення вагомості стану карнавалізації (компоненту творчої діяльності, який містить елементи спонтанного прояву в ході спілкування), взаємодії монологу й діалогу, застосування проблемних ситуацій у формі загадок, метафор, застосування метафори спілкування, яка не припускає знищення мотивації кожного учасника спілкування.

Поліхудожня діяльність майбутнього вчителя музики теж ґрунтується на технологіях, заснованих на принципах гуманізму й діалогізму, коли класифікаційні параметри передбачають певні рівні їх застосування, серед яких є вибір філософської основи, теорії формування особистості (психодинамічна концепція), теорії діяльнісного підходу, асоціативно-рефлекторні теорії, теорії дуалізму філософа й митця, яка враховує вагомість міфологеми як одного з механізмів пізнання власного "Я"; сутність логічного прийому множення, який дозволяє узагальнити ознаку універсальності перцепції та континуальної єдності апперцепції. Усе це свідчить про те, що дидактичні основи професійної підготовки вчителя музики поліхудожнього профілю включають конструкти формування нумінозного досвіду, який базується на використанні інтроспективних методів пізнання. Такі засоби сприяють організації особистісно орієнтованого підходу до професійної підготовки вчителя. Реалізація їх можлива за допомогою упровадження семантичної моделі професійної підготовки майбутнього вчителя музики поліхудожнього профілю.

Семантична модель професійної підготовки вчителя мистецьких дисциплін ґрунтується на засадах особистісно орієнтованої стратегії, зумовленої направленістю на формування компетентності вчителя, умінь самоприйняття, самоспостереження, самоаналізу, самоусвідомлення [393].

Семантична модель багатшарова й поліфонічна. Стрижнем її багатшаровості є суб'єктно-об'єктна взаємодія на основі принципу гармонійності співвідношень партнерів спілкування. Ця взаємодія наповнюється змістом модернізації, обґрунтуванням і розробкою педагогічних технологій на основі організації нормативного змісту навчання, що не гарантує у повній мірі формування здатності вчителя до самореалізації, самоактуалізації в професійній діяльності.

Тому вище виокремлені ознаки семантичної моделі можна віднести

до рівня першого шару. Другий шар семантичної моделі ґрунтується на включенні механізмів суб'єктно-суб'єктних дій, які впливають на формування комплексних почуттів на сонові інтеграції мистецтв. Це визначає орієнтацію на формування поліхудожніх умінь.

Нами зроблена спроба обґрунтувати семантичну модель професійної підготовки вчителя музики поліхудожнього профілю, яка розкриває зміст комунікації в художньо-професійній діяльності, способи отримання й обміну інформацією, посилення знаково-символічної, поетичної виражальної, регуляторно-комунікативної функцій спілкування, пошук глибинних педагогічних впливів на сферу безсвідомого, інтуїтивних засобів пізнання художньої реальності. Семантична модель ґрунтується на таких уявленнях про інтеграцію: взаємодія між художником і творцем у співвідношенні її з цілісним баченням світу; синестезія мистецтв, які є компонентом інтеграції, коли її результатом стає нове уявлення, поняття, образ, який утворився на основі поєднання часток множин різних образів завдяки принципам комбінування, варіювання. Прийомом організації інтегративних процесів у моделі є монтаж. Стрижнем інтеграції є ритм, який впливає на розуміння закономірностей континуального, безперервного мислення у мистецтві. При цьому інтеграція є:

- невід'ємним компонентом формування особистісних смислів у процесі глибинного осягнення художніх текстів культури;
- результатом осягнення синтетичної історії мистецтва;
- динамічним психічним новоутворенням особистості, що виступає як наслідок комбінування у свідомості часток множин звукового й кольорового образів;
- новоутворенням, що поєднує прагмо-семантичні засади й підходи на основі пізнання закономірностей евристичної моделі.

Інтеграція є співіснуванням даного й утвореного (мова йде про оволодіння основами інтерпретації художнього тексту), поєднанням моделей асоціативно-рефлекторної, нейролінгвістичної, діяльнісної, психодинамічної, що дозволяє включати в основи професійної підготовки вчителя концепції дедуктивної, філософсько-художньої моделі, яка передбачає взаємодію профанічних, фантастичних, наукових елементів мислення.

Упровадження семантично-інтегративної моделі ґрунтується на принципі фальсифікованості. Цей принцип передбачає протиставлення контексту відкриття й контексту виправдовування на основі логіки емпіричного обґрунтування й гіпотетико-дедуктивної перевірки, тобто створення власної концепції узагальнених прийомів мислення. Стрижнем цього принципу є співставлення теоретичних положень з результатами досліджень, які здатні спростувати теоретичні положення. Учитель музики поліхудожнього профілю, моделюючи художній образ (виконавська діяльність, імпровізація), порівнює результати діяльності з традиційними й нетрадиційними результатами.

Методологічною засадою визначення змісту пізнавальних механізмів розвитку знань є концепція опори на конкретні наукові знання, які включаються у взаємодію з альтернативними концепціями науково-пізнавальної діяльності. В основу такого підходу покладено принцип по-

долання стереотипних моделей і понять, коли в дискусію включено різноманітні інформаційні поля. Враховується діалогічність, яка базується на взаємодії принципів рівноправних позицій, що призводить до порозуміння. Водночас виокремлюються три основних стратегії методів, принципів, які можуть бути використані у встановленні рівноправних стосунків у процесі професійної підготовки вчителя:

1. Упроваджується метод як принцип відсторонення монстрів. Це передбачає посилення ролі контрприкладу. Унаслідок цього в професійній підготовці вчителя доводиться фактор доцільності вивчення творів класичного й сучасного мистецтва.

2. Обґрунтовується принцип відмови від методу виключення тих чи інших факторів. При цьому функція конструювання контрприкладу використовується з метою стимулювання вміння критично аналізувати певні концепції.

3. Обґрунтовується принцип упровадження методу включення лемм, що передбачає використання фрагментів інформації, наданої в неявній формі (може бути застосована складна символіка).

Розроблена нами семантична модель передбачає інтеграцію елементів модульно-рейтингового навчання таким чином:

- враховується роль формування інформаційної культури студентів і можливості виокремлення концепцій пізнавально-активного поля, яке виникає в результаті накладання особистісного поля педагога й поля вихованців упродовж конкретного уроку або заняття;

- з'ясовуються методи та прийоми стимулювання пізнавальної активності учнів на уроках музики й основи інтерпретації художнього твору за допомогою цілісного аналізу;

- організовуються ситуації формування фасилітативної компетентності на основі включення інтуїтивних механізмів особистості;

- розглядаються новітні програми з художньої культури для загальноосвітніх навчальних закладів, коли дисципліни художньо-естетичного циклу входять до освітньої галузі "естетична культура" Державного стандарту. У якості інтегруючого механізму в даному випадку виступають принципи наступності та логічності, включення методів діалогу, групових методів художньо-поетичної інтерпретації, методи діагностування.

У контексті державних стандартів використовується принцип поліцентричності навчання й інноваційні підходи до вивчення певної теми. При цьому до змісту критеріїв включені вміння характеризувати, порівнювати художньо-образний зміст твору, художні засоби виразності; вміння наводити приклади, спостерігати, дотримуватися правил, орієнтуватися у мистецтвознавчих поняттях; вміння сприймати сучасні принципи навчання, наприклад, принцип еkleктичності, деструкції.

Ми виходили з того, що будь-яка освітня технологія отримує практичну реалізацію на конкретному практичному занятті у формі дидактичного модуля – основної технологічної одиниці навчального проекту. При цьому кожен викладач створює власну педагогічну технологію, сутність якої полягає в проектуванні, створенні та використанні послідовності дидактичних модулів.

Вибір технологій у навчальному процесі базується на:

– технологічному підході до проектування професійної діяльності учителя та студента;

– принципі модульного проектування навчального процесу.

Розробка й обґрунтування дидактичних основ професійної підготовки вчителя музики поліхудожнього профілю передбачає виокремлення системи організаційних, змістовних і структурних засад професійного навчання учнівської молоді. Сформувати цю систему можна за допомогою цілісного уявлення про модель навчання. Доцільно класифікувати моделі за рівневими класифікаційними ознаками: за ознакою полікультурного діалогу, способами організації мислення особистості, визначення конструкції певної базової діяльності.

Семантична модель передбачає взаємодію різноманітних образних конструкцій на основі інтеграції показників нейролінгвістичної моделі, яка сприяє організації дослідження текстів культури особистості як продуктів особистісного смислотворення; це дозволяє розробляти алгоритми розумових дій на основі процесуальності в досягненні поставленої мети в контексті впровадження елементів кредитно-модульного навчання.

Семантична модель організації структурних елементів, принципів, методів і форм навчання передбачає інтеграцію показників асоціативно-рефлексивної моделі, що впливає на формування нового художнього образу внаслідок застосування педагогічних впливів завдяки тренінгу поєднання різноманітних інформативних полів, що здійснюється за допомогою виконання тестових завдань. Розроблені тестові завдання в поліхудожньому вихованні учнівської молоді з метою діагностування сформованості знань, умінь і навичок учителя музики й художньої культури виконують функції кредитно-модульного навчання за допомогою розробки еталонних критеріїв оцінювання та шкали їх кількісного аналізу.

Показники редуційно-філософської художньої моделі доцільно інтегрувати в процес взаємодії внутрішніх і зовнішніх структур семантичної моделі на діалогічній основі, коли застосовується наукова метафора маятникових коливань. Це сприяє поєднанню профанних, образно-символічних, наукових компонентів і впливає на формування умінь учителя розуміти й з'ясовувати вагомість багатозаровості свідомості, сутність метафори маятникових коливань у ході організації діалогу, вагомість самопізнання можливостей власних внутрішніх структур як механізму формування морально-ціннісних орієнтирів особистості, творчого розвитку, самоактуалізації, мобільності на сучасному ринку праці.

Оскільки семантична модель зумовлена доцільністю формування особистісних смислів і компетентності майбутнього вчителя музики поліхудожнього профілю на основі включення в діяльність логічних та інтуїтивних компонентів, то виникає потреба в усвідомленості вагомості співвідношення свідомого й безсвідомого. Особливо ця проблема набуває значущості в контексті наукової та художньої творчості, поза якою неможливе формування основ професійної підготовки вчителя.

Усвідомлення сутності взаємодії свідомого й безсвідомого наповнює змістом проєктивні технології діагностування результатів актів сприй-

манья, пам'яті, мислення, емоцій, почуттів, мотивацій, з фактором з'ясування умов виникнення психічних новоутворень.

У цьому контексті свідомість є психічним утворенням людини, яке відбиває ставлення до світу, художнього середовища через систему знань, відпрацьовану в мові, коли процес професійної підготовки учителя реалізується в умовах засвоєння й застосування знань.

Поняття "свідомість" наповнюється такими факторами, як думки, уявлення, приготування, фантазія. З точки зору штучного інтелекту свідомість інтегрує когнітивно-емотивні й аксіологічні структури.

Формування свідомості зумовлене організацією комплексних міждисциплінарних і проблемно-орієнтованих ситуацій. Дидактичні основи професійної підготовки вчителя ґрунтуються на багатшаровості свідомості, що має відбиток у комп'ютерних програмах, яким притаманна ієрархічність рівнів формування знань на адаптивному рівні сприйняття інформації, науково-дослідницькому рівні пізнання, рівні розробці методів розуміння й синтезу мови, формуванні смислу з тексту, рівні моделі ігор, заснованих на конфлікті.

Але психічне життя людини виходить за межі свідомості. Є факти, які людина не може усвідомити. Безсвідоме є складним динамічним новоутворенням, яке ґрунтується на двох рівнях – передсвідомому, коли думки існують на рівні пам'яті, та динамічному безсвідомому, якому притаманні фантазія, сумніви. Останні мають прояв при переході у свідомість. При цьому передсвідоме має здатність співвідноситися з процесами мислення на рівні формування первісних структур, а динамічне безсвідоме відповідає процесам мислення.

Поняття "безсвідоме" розглядається в контексті дворівневого поняття, як взаємодія підсвідомого, зумовленого, сформованого досвіду вмій, автоматизму, рефлексів, які переходять із шару свідомості в шар підсвідомості та набувають статусу автоматичних дій і реакцій, і надсвідомого, яке є показником індивіда з точки зору: а) сутності сформованості самостійної потреби у формуванні знань, умій і навичок, оволодіння прийомами творчої діяльності; б) показника вищого рівня концентрації духовності в процесі створення продуктів творчості; в) показника активності в ході використання методів спостереження; г) показника інтуїції та передбачення як глибинного джерела творчості; д) показника суб'єктивного смислоутворення, коли вербалізовані смисли впливають на характер дослідницьких технологій, а невербалізовані смисли ототожнюються з безсвідомим, забезпечують встановлення контактів між механізмами свідомого й безсвідомого, перетворюють результати пошуку в конкретні смисли й значення.

З огляду на викладене можна зазначити, що дихотомія свідоме-безсвідоме є фактором впливу на формування особистісних смислів. Сутність особистісних смислів полягає в тому, що вони є механізмом руху в саморозвитку майбутнього вчителя.

Особистісні смисли є складовою формування компетентності, яка розглядається як здатність індивіда вирішувати навчальні, професійні задачі з використанням сучасних технологій на основі знань, досвіду, цінно-

стей, набутих у професійній підготовці.

Компетентність (як загальна, так і художня) розкриває сутність внутрішнього потенціалу особистості, створює умови для оволодіння набутими знаннями, вміннями, навичками в конкретно-предметній діяльності, формування особистісних смислів. Формування художньої компетентності учнівської молоді реалізується в умовах організації діяльності за законами митця. Однією з умов формування художньої компетентності є організація взаємодії мистецтв.

Дидактичні основи професійної підготовки майбутнього вчителя зумовлені особливостями формування національної самосвідомості як складової професійно-педагогічної культури. Сучасні реформи освіти в контексті глобалізації, інтеграції, диференціації потребують усвідомлення ролі формування таких понять, як свідомість, котра характеризується активністю, інтенційністю, потребою в усвідомленні смислів, спрямованістю на предмет, здатністю до рефлексії, самоспостереження, формування мотиваційно-ціннісних відношень; самосвідомість, якій притаманне усвідомлення себе як особистості, своїх вчинків, дій, думок і почуттів, бажань та інтересів, формування умінь оцінювати своє відношення до світу; національна самосвідомість, яка передбачає усвідомлення себе часткою національної етнічної спільноти, носієм національних (етнічних) цінностей. Вона передбачає національну ідентифікацію, віру в духовні сили своєї нації, її майбутнє, почуття відповідальності перед рідною нацією, вміння осмислювати моральні та культурні цінності, історію, звичаї, обряди, символіку.

Формування національної самосвідомості учнівської молоді можна реалізувати в таких умовах:

- організація цілеспрямованої взаємодії вчителя й учня;
- застосування методів формування національної самосвідомості, які включають способи й прийоми регуляції діяльності вчителя й учня в певних конкретних обставинах;
- організація пізнання символіки на основі взаємодії мистецтв;
- усвідомлення вагомості взаємодії внутрішніх структур особистості;
- організація пізнання сутності духовності;
- підбір дидактичного матеріалу на основі взаємодії мистецтв, зумовленого особливостями формування духовності;
- визначення дидактичних основ формування культури розумової праці.

Сучасні перетворення освіти в Україні потребують усвідомлення змісту педагогічних технологій. У цьому зв'язку проводиться аналіз змісту педагогічних технологій, розглядаються проблеми їх розробки й обґрунтування. Виокремлюються положення про те, що дидактика як складовий компонент наукових досліджень має власний дидактичний аспект.

Виокремлено такі класифікації стосовно усвідомлення змісту поняття "педагогічні технології":

- а) "педагогічні технології – це аудіовізуальні засоби, застосування яких у сфері освіти є складовою технології нашого часу" [33];
- б) педагогічні технології є засобом організації комунікації, поєднують засоби і процес навчання, що підпорядковується обраній меті;

в) педагогічні технології є засобом, який потенційно прогнозує педагогічні результати й засоби їх реалізації.

Педагогічні технології базуються на певних апробованих психологічних теоріях. Визначаються такі складові педагогічної технології на основі різновиду навчального пізнання, які передбачають урахування правил елементарного спілкування [42]. Воно має на меті виконання постулату про інформативність: коли повідомлення викликає інтерес у суб'єктів спілкування, вони враховують значущість тотожності вихідних ідей у процесі комунікативної дійсності; суб'єкти спілкування усвідомлюють зв'язки між результатами й причинами, що їх стимулювали; суб'єкт до початку спілкування повинен накопичити певні знання, що дозволяють використовувати методи прогнозування, мати установку на встановлення семантичних зв'язків; інформативні знання слід використовувати на операційному рівні без перевантаження.

Аналіз психолого-педагогічної літератури дозволив констатувати наступне:

1) зміст педагогічних технологій заснований на асоціативній теорії, що ґрунтується на ідеї створення й актуалізації зв'язків між уявленнями, положеннями теорії необієктивізму, які передбачають взаємодію педагогічних ситуацій шляхом стимулювання, діагностування характеру отриманної реакції. При цьому процес пізнання базується на узагальненні засобів поєднання ідей в умовах усвідомлення частини як цілості; теорії формування розумових дій, що орієнтована на поетапні кроки розгортання та згортання цих дій; діяльнісній теорії пізнання, що ґрунтується на положеннях інтеріоризації (тобто передбачається інтеграція знань, умінь, навичок у свідомість студентів), екстеріоризації цих знань, умінь, навичок, їх виході в зовнішню діяльність (теорія пізнання О. Леонтьєва);

2) упровадження педагогічних технологій передбачає використання певних методів навчання, наприклад, словесних, аналітико-синтетичних, практичних, наочних, методів організації діяльності по досягненню цілей (В. Беспалько);

3) педагогічні технології розглядаються як дидактично обґрунтований процес досягнення потенційно прогнозованих, модельованих педагогічних результатів, які передбачають формування знань і вмінь за допомогою оволодіння дидактичним матеріалом на основі сучасних наукових досліджень і систематичності діагностування. Стрижнем педагогічної технології у формуванні професійних основ майбутнього вчителя є багатофакторний складний об'єкт педагогічної діяльності – людина. Водночас об'єкт педагогічної технології визначається можливостями суб'єкта, в основу якого покладена потреба до самоактуалізації, самореалізації, самопізнання й активності;

4) визначаються класифікації ключових понять щодо педагогічних технологій. Ознаками цих технологій є: системний спосіб мислення (Т. Сакамото); сукупність навчальних ситуацій, орієнтованих на реалізацію педагогічної системи (Я. Фридман, Б. Пальчевський); визначення функції викладача в складанні навчального проекту (щорічник з технології та засобів навчання видавництва ЮНЕСКО); упорядкування системи дій, вико-

нання яких призводить до досягнення поставленої мети; конструювання навчального процесу (М. Кларін); організація умов формування педагогічної майстерності (І. Зязюн); систематизація методологічних освітніх технологій, які ґрунтуються на педагогічних концепціях, теоріях, підходах; виокремлення стратегічних освітніх технологій на рівні організаційної форми взаємодії (у нашому дослідженні це може бути стратегія формування професійних основ учителя в умовах впровадження взаємодії мистецтв, при цьому ключовим поняттям педагогічної технології стає поняття "життєтворчість").

Зміст цього поняття передбачає виокремлення власного поля діяльності для кожної особистості [429]. Зміст педагогічної технології також розглядається як системна сукупність і порядок функціонування всіх особистісних, інструментальних і методологічних засобів, що використовуються для досягнення педагогічної мети.

Класифікація ключових понять також здійснюється на основі аналізу інноваційних технологій. Вони ґрунтуються на інтегративності (проблемна, методологічна, термінологічний зв'язок у змісті курсів), індивідуальності (персоніфікація навчального матеріалу), системності, особистісно орієнтованому, діяльнісному підходах до навчання [77].

Визначені нами загальнодидактичні положення стосовно ключових понять педагогічних технологій дозволили обрати особистісний підхід в обґрунтуванні дидактичних основ професійної підготовки майбутнього вчителя музики в умовах пошуку специфічних ключових понять музично-художніх педагогічних технологій.

У ході дослідницького пошуку щодо наповнення змісту художньо-педагогічних технологій у професійній підготовці вчителя музики ми послуговувалися такими теоретичними положеннями:

- формування естетичного світогляду реалізується на основі визначення значущості загальнолюдських цінностей і пріоритетів;
- пізнання символіки закладає основи організації поліхудожньої діяльності (О. Рудницька);
- оперування поняттям "естетичне поле" зумовлює прогнозування системи впливів на основі включення механізмів свідомого й безсвідомого, інтуїції, креативності та фантазії;
- засоби мислення передбачають класифікацію за ознакою метафоричного підходу на основі наявності лабіринту чи гірлянд асоціацій [216].

У зв'язку з викладеним ми прийшли до висновку, що зміст педагогічних технологій як основи професійної підготовки вчителя музики зумовлений змістом та організацією музично-орієнтованої поліхудожньої діяльності учнів.

Включення до змісту музичних занять різноманітних типів і видів музично-орієнтованої художньої діяльності є одним із важливих компонентів розвитку сучасної методики музичної освіти. Проведення аналогій між явищами музики й інших видів мистецтва, встановлення загального й часткового між ними сприяє пізнанню учнями специфіки музики, розвитку художньої культури [2].

Учитель музики повинен знати про задачі, зміст і організацію музичної та музично-теоретичної діяльності. Він також повинен усвідомлювати дидактичні можливості художньої культури як фактора впливу на музичний розвиток особистості учня.

Методологічними засадами такого підходу є визначення ролі принципу історизму, який забезпечує умови для створення педагогічних ситуацій за допомогою порівняння одночасових культурних феноменів різноманітних образів культури. При цьому великого значення набуває формування філософських знань.

З'ясування етапів становлення явищ є одним із засобів усвідомлення сутності. Вирішувати ці проблеми в професійній підготовці вчителя музики доцільно за допомогою семантичної моделі, зумовленої особливостями формування особистісних смислів. Вона інтегрує елементи лінгвістичної моделі, орієнтованої на тлумачення образно-художнього змісту текстів, і психодинамічної моделі, яка зумовлена особливостями формування відчуттів, сприймання явищ навколишнього світу, запам'ятовування, згадування, уявлення й думання про них, повідомлення словом (музичним, пластичним) своїх думок іншим людям, переживання, почування, прагнення до здійснення своїх інтересів, намірів, бажань і цілей, переборювання труднощів на шляху їх досягнення [98].

Водночас художньо-педагогічні технології ґрунтуються на включенні персоніфікованих компонентів, які розглядаються в контексті формування того чи іншого складного динамічного показника особистості. Презентація студентських робіт, напрацьований досвід викладачів, що виконують дослідницьку роботу в царині формування комунікативних навичок учнівської молоді в організації музично-орієнтованої поліхудожньої діяльності на музичних заняттях і заняттях з художньої культури, дозволили встановити наступне.

Розробка й обґрунтування педагогічних технологій визначається змістом структурних компонентів психічного показника особистості, який потребує подальшого розвитку.

Вивчення психолого-педагогічних праць дозволило студентам встановити, що:

Інформаційно-комунікативна функція охоплює процес формування, передачі та прийому інформації. Спілкування спрямоване на формування оцінок досягнутих результатів.

Регуляційно-комунікативна функція полягає в регуляції поведінки. Завдяки спілкуванню людина здійснює регуляцію не тільки власної поведінки, а й поведінки інших людей, реагує на їхні дії.

Афективно-комунікативна функція характеризує емоційну сферу людини, її спонтанні прояви.

Комунікативний аспект спілкування – це обмін між учасниками різною інформацією: знаннями, думками, почуттями тощо. Головним засобом спілкування в цьому разі є мовлення.

Інтерактивний аспект спілкування (від латинського *inter* – поміж) характеризується організацією взаємодії між його суб'єктами. Спілкування в такому випадку може бути кооперацією або ж конкуренцією.

Перцептивний аспект спілкування (від лат. perceptio – сприймання) характеризує особливості сприймання та взаєморозуміння партнерами один одного.

Зміст педагогічних технологій зумовлений особливостями змісту поняття, що вивчається. У нашому випадку під поняттям “комунікативні навички” ми розуміли автоматизовані свідомі дії, що сприяють швидкому відображенню у свідомості комунікативних ситуацій, визначають успішність сприйняття, розуміння об’єктивного світу й відповідного впливу на нього в процесі комунікації.

Були визначені структурні компоненти комунікативних навичок учнів на уроках художньої культури:

- духовно-орієнтаційний компонент, що передбачає усвідомлення сенсу буття особистості та його відображення в образній формі мистецтва різних народів світу і в реальному житті особистості учня;

- комунікативно-пізнавальний компонент, що зумовлює засвоєння знань про художню культуру (мову художніх творів);

- діалогічно-орієнтаційний компонент, що забезпечує формування вмінь усвідомлювати позицію іншого суб’єкта спілкування на основі синтезу вербальної та авербальної інформації, виявляти зацікавленість позицією особистості; розвивати здібності усвідомлювати її внутрішній світ на основі суджень, оволодіння засобами невербального спілкування; дій та вчинків учня; формування вміння приймати точку зору митця, вчителя й учнів з узгодженням умовною специфікою художньої культури;

- мотиваційно-орієнтований компонент, який передбачає наявність усвідомлення специфіки культури тієї чи іншої країни.

У зв’язку з викладеним можна констатувати, що педагогічні технології можуть залучати до взаємодії такі ключові поняття:

- спілкування є здатністю особистості до взаємодії між митцями, вчителем та учнями, у процесі якої реалізується оволодіння знаннями, уміннями розвивати внутрішній світ людини та її індивідуальні особливості. Спілкування є складним і динамічним утворенням особистості, що зумовлено формуванням навичок розуміння інших людей, самого себе;

- складовою поняття “спілкування” є комунікація. Вона конкретизує спілкування на основі змісту певної інформації, що має відображення в знаковій формі. Комунікація відрізняє наявність відправника інформації, що зумовлює специфічність співтворчості суб’єктів спілкування;

- під поняттям “комунікативні навички” слід розуміти здатність особистості учня до специфічного спілкування (міміка, жести, звук), у нашому випадку – це автоматизований вияв комунікативних якостей, які сприяють успішній інформаційній взаємодії, вирішенню конкретних питань.

Організація музично-орієнтованої та поліхудожньої діяльності на заняттях з музики й художньої культури потребує включення в педагогічні технології конкретних методів, прийомів і принципів навчання.

Комунікативні навички учнів формуються за допомогою методу діалогу, складовими компонентами якого є прийоми: переговори, дебати, дискусії, суперечки, на шляху яких, залежно від цілей, реалізуються вміння або знаходити істину, або переконувати співбесідника у своїй точці зо-

ру, або отримувати перемогу над партнером.

Доцільно класифікувати методи навчання за ознакою узагальнення стилів сучасної художньої культури, що забезпечують етап організації ситуації художньої комунікації.

Цьому сприяє пізнання, згадування, включення механізмів архетипних базисних форм, що складають сутність первинних психо-синкретичних утворень.

Можна визначити методи навчання за ознакою первинних архетипних базисних форм, що складають зміст педагогічних технологій на основі матриць (первинних геометричних уявлень). Вони запрограмовані в генетичній пам'яті людини й мають потенціал перетворення в сучасні узагальнені образи. Усвідомлення цього компонента сприяє впровадженню прийому метафоричного стрибка, що передбачає взаємодію одного виду мистецтва з іншим, хоча первинні закони формування художнього образу мають однакові інтегративні механізми. Кожна людина має сприймати художній образ індивідуально, прийом метафоричного стрибка дозволяє провести паралель між методами, що забезпечують дослідницьку діяльність, та афективно-комунікативним спілкуванням, коли враховується досвід взаємодії, емоційно-цілісне ставлення до художнього твору як учнів, так і вчителя. При цьому ми враховували роль діалогічного методу спілкування, що ґрунтується на аподістичному, евристичному й софістичному прийомах.

Зміст педагогічних технологій у контексті професійної підготовки вчителя наповнюється за допомогою:

- способів діяльності, які реалізуються завдяки установці на пошук поставленої мети;
- способів діяльності, що передбачають виконання поставленого завдання з урахуванням доцільності відмови від лише логічних методів та впровадження прийомів, протилежних логіці, які передбачають організацію протиріч, поза якими неможливе створення нових продуктів творчості в комунікативному спілкуванні;
- способів діяльності за ознакою відмови від стандартного прийому постановки задач у формуванні комунікативних навичок шляхом "від протилежного".

Технологія художнього навчання є різновидом педагогічної технології, вона ґрунтується на принципі поліфонічної підпорядкованості елементів, які забезпечують цілісність комплексної інтегративної системи. Зміст такої системи полягає в забезпеченні форм, методів, засобів музичного навчання на основі принципу культуровідповідності та неперервності освіти. Метою цієї системи є реалізація задачного підходу.

Особливостями музично-художньої технології є створення педагогічної ситуації з чітко визначеним надзавданням, системою прийомів, методів і форм, в основу якої покладена ідея затримки на інтегральному компоненті, що поєднує різні види мистецтв; інтегративної системи, яка ґрунтується на множині засобів музично-художньої виразності та забезпечує педагогічні цілевизначення.

Стрижнем художньо-педагогічних технологій є пізнання тексту на основі взаємодії смислів і значень, формування яких забезпечується пев-

ними алгоритмами дій відповідно до законів мистецтва, інтеграції контекстного підходу з елементами особистісно-орієнтованого навчання. Це потребує включення в процес професійної підготовки вчителя музики взаємодії методів роз'яснення, що сприяє накопиченню інтелектуального й емоційно-образного досвіду, та методів розуміння, яким притаманний такий спосіб діяльності, що орієнтує не на наслідування сформованих смислів, а на створення нових. Цьому сприяє постановка педагогічної ситуації, яка асоціюється зі сценарно-режисерським ходом, який відбиває особливості монтажного мислення і впливає на формування образного мислення на основі взаємодії мистецтв; упровадження сугестивно-орієнтованої педагогічної ситуації як різновиду поєднання сучасної культури видовища на основі взаємодії мистецтв і комп'ютерних технологій. Останнє потребувало розробки критеріїв оцінювання щодо сформованості художньої компетентності, комунікативності на основі впровадження принципу системності та закономірностей формування культури сучасного мислення [368].

Дидактичні основи професійної підготовки вчителя музики поліхудожнього профілю включають умови формування творчої особистості вчителя на основі оволодіння дослідницькими технологіями. Зроблена спроба розробити, обґрунтувати й перевірити ефективність упровадження педагогічних ситуацій, які базуються на забезпеченні взаємодії між мисленням дивергентним, що децентралізує логічні ланцюжки, і конвергентним, яке є способом діяльності на основі подачі лінійної інформації, що ґрунтується на розумовій діяльності; організації ситуацій включення механізмів діяльності на основі креативності; орієнтації на те, що когнітивність пов'язується з високим рівнем чуттєвості сприйняття, на сучасні форми мислення; створення ситуації спонтанної творчої діяльності на основі пізнання символіки, ситуації, які забезпечують умови реалізації функції режисера на основі упровадження комп'ютерних технологій з урахуванням педагогічних основ взаємодії мистецтв.

Дослідження концептуальних основ професійної підготовки вчителя музики вимагає вирішення проблеми, пов'язаної з необхідністю духовного оновлення, врахуванням фактору гуманістичної спрямованості можливостей реалізації особистісно орієнтованої стратегії навчання, формуванням творчої особистості, здатної до пізнання світового художнього процесу на основі інтеграції міждисциплінарних досліджень у сфері науки й мистецтва.

Теоретико-методологічний аналіз проблем професійної підготовки вчителя музики дозволив визначити сутність дидактичних основ як складного і динамічного явища, що являє собою:

– сукупність принципів, методів, форм, прийомів, які відповідають вимогам професії вчителя музики, зокрема спонукають закріпленню й удосконаленню професійних знань, умінь і навичок, якими вчитель оволодіває в класах основного й додаткового музичного інструменту, у класах хорового диригування та в процесі вивчення дисциплін художньо-естетичного циклу;

– дидактичні основи професійної підготовки вчителя ґрунтуються на

інтеграції знань, умінь, навичок учителя не лише в контексті пізнання в монохудожньому просторі, але й на основі взаємодії мистецтв. Це передбачає необхідність створення такої моделі, яка б сприяла поєднанню діяльнісного підходу до учіння зі стратегією особистісно орієнтованого навчання.

Але декларування переваг особистісно орієнтованого навчання не підвищує якості професійної підготовки вчителя. Тому була зроблена спроба сконструювати модель для відтворення складного об'єкту педагогічних впливів на основі міжсистемних взаємозв'язків комплексів і складних динамічних висловлювань. Таким чином в основу інтеграції мистецтв була покладена концепція, зумовлена забезпеченням педагогічного універсального впливу, коли варіювання почуттєвим досвідом синтезується з розумінням і рефлексією.

При цьому ми виходили з того, що семантична модель є складною динамічною системою впливів на основі визначення первинної значимості музичного сприйняття у взаємодії з формуванням художнього сприйняття, особистісного смислоутворення, розуміння завдань духовного розвитку людини, її потягу розкриття внутрішнього світу, потягу до само вихованості, самоактуалізації.

Забезпечення дидактичних основ стимулювання учнів реалізується в умовах визначення механізмів інтеграції. У якості таких механізмів виступають ритм, художня образність. Зміст педагогічного впливу вирізняється можливістю інтегрувати специфічні характеристики мистецтв у загальні погляди (якості) вчителя музики поліхудожнього профілю.

Підвищення рівня розвитку вчителя музики залежить від створення семантичної моделі, яка дозволяє:

а) моделювати комунікативний процес за ознаками посилення знаково-символічної, регуляторно-комунікативної й афективно-комунікативної функцій спілкування;

б) створювати ситуації на основі синкретичних видів творчості; пізнавати особливості поліфункціональної культури;

в) забезпечувати пошук аналогій на основі фантазування.

Це впливає на формування поліхудожніх умінь, самопізнання в співвідношенні з середовищем за допомогою символів, розвиток здатності до смислоутворення й до самоактуалізації.

Складовою дидактичних основ є наявність прямих і зворотних зв'язків між рівноважними модулями навчання, що впливають на вирішення наскрізних проблем, коли механізмом Інтеграції є:

а) взаємодія, що забезпечує рух цих ознак;

б) вклучення механізмів динаміки в процес взаємовідношень і взаємодій, що має відбиток у професійній діяльності вчителя в узагальненні інтонаційно-виразних художніх засобів; поєднанні рухових дій; в узагальненні як способі музичного пізнання. Формою забезпечення таких зв'язків є структура комбінованого уроку, що будується на основі комунікативних зв'язків, ідей узгодження, подолання когнітивного дисонансу й упровадження комп'ютерних технологій.

Таким чином дидактичні основи професійної підготовки передбача-

ють єдність принципу художнього й технічного на основі включення у взаємодію логічних, образних компонентів мислення, компонентів сенсорної координації. Невід'ємною складовою дидактичних основ є педагогічне слово, зміст якого наповнюється сенсом художнього образу.

Слово є базовим конструктором семантичної моделі, це фрагмент моделі, зумовлений необхідністю інтегрованого оволодіння вчителем музики та світової культури професійними знаннями, навичками й уміннями.

Зміст цього фрагмента педагогічної реальності зумовлений науковим підходом до цілісного пізнання артефактів культури, форм, способів усвідомлення та інтерпретації продуктів загальнолюдської діяльності, усвідомлення суті принципу історизму у формуванні культурологічних знань.

Метою й завданням цього фрагмента семантичної моделі є подолання замкнутості та одноаспектності окремих досліджень, визначення ролі потреб сучасної особистості до комплексних, глобальних досліджень, які дозволяють усвідомлювати сенс множини як сукупність, поєднання певних ознак, що виокремлені в особливу групу за однією з цих ознак. Множина сучасних досліджень складається з різноманітних досліджень, які потрібно сприймати цілісно. Це стосується й особливостей залозичення й формування понять, категорій, механізмів, зв'язків, і включення механізмів взаємодії окремих елементів як вищого рівня інтеграції з однієї сфери знань в умовах взаємодії мистецтв та коректне в науковому відношенні їх перенесення в інші сфери діяльності, що формує продуктивні для пізнання в професійній підготовці вчителя асоціації, які дозволяють знаходити нові шляхи розвитку вчителя й учнів.

Це дозволяє вчителю більш глибоко усвідомити зміст музичної та художньої культури як складного динамічного утворення, що поєднує всі види мистецтва, сам процес художньої творчості, його результати і систему заходів щодо створення, збереження й розповсюдження художніх цінностей, виховання творчих кадрів і глядацької аудиторії.

Слово як базовий інструментарій підготовки вчителя до художньо-професійної діяльності може нести функцію освітню, художньо-комунікативну, творчо-перетворювальну.

Визначається чотири аспекти дослідження сенсу слова в процесі навчання й виховання:

а) володіння словом є показником професійної компетентності вчителя;

б) слово є невід'ємним компонентом педагогічного спілкування;

в) слово як елемент цілісного навчання й виховання є фактором вирішення проблем масової комунікації засобами мистецтва й трансляції науково-художньо-професійних знань, впливу на галузь смислового сприйняття мовленнєвого спілкування та текстів художньої культури;

г) слово є фактором, що свідчить про оволодіння ораторським мистецтвом, про взаємодію зі сценічним мистецтвом; оволодіння вміннями оперувати словом з метою повідомлення учням інформації є способом самореалізації особистості вчителя.

Впровадження слова у взаємодію учнів та інструментарію художньо-педагогічної діяльності зумовлене розробкою дидактичних вимог, що пе-

редбачають: а) усвідомлення змісту поняття "слово" як конструктивного об'єкту, прийому, що стосується й образних об'єктів; б) художній текст є об'єктом наукового мистецтвознавчого й психолого-педагогічного дослідження, це потребує включення в навчальний процес методів емпіричної інтерпретації та методів пізнання смислів текстів за допомогою теорії множин, тобто методів аналізу й синтезу; в) учитель музики поліхудожнього профілю з метою навчання учнів використовує мнемонічні дії, орієнтовані на розвиток пам'яті, прийомів активізації розумової діяльності, словесних опорних пунктів, прийомів порівняння різних точок зору.

Фрагмент семантичної моделі "зображення – звук – текст – фільм" є фрагментом просторової художньої моделі, в основу якої покладені міжсистемні підходи на основі синтезу раціональних та ірраціональних структур.

У якості фактора стимулювання виступає іконічний знак, який впливає на формування вміння бачити приховане за буденними явищами, монтаж, часово-просторові співвідношення.

Стрижнем сприйняття стає конкретно-предметне охоплення образу в семантиці, що включає декілька етапів формування вміння осяяння (усвідомлення цілісної концепції власного "Я" в контексті пізнання культурно-інформативного простору за категоріями естетичного переживання), що здійснюється за допомогою не понять, а динамічних наочно-зорових образів, у даному випадку зумовлених специфікою образно-творчого мистецтва, фільму, театральної-ігрової ситуації.

Встановлення зв'язків між окремими фрагментами образотворчого мистецтва реалізується динамікою рефлексії, мотивацією, індивідуальністю протікання творчих процесів окремої особистості.

Осяяння як кінцевий результат переживання включається в алгоритм творчих дій, пов'язаних зі спогляданням динамічних образів та усвідомленням і з'ясуванням словесних емоційних зв'язків, що виникають на різних етапах. Це впливає на формування нового синтетичного образу.

До структури дидактичних основ входять алгоритми творчих дій, що включають такі етапи, як виконання завдань з відмовою від понятійного мислення на основі спонтанного висловлювання, це впливає на формування розумових і художніх здібностей за допомогою створення банку ідей на основі різноманітних художніх конструкцій, організації педагогічної ситуації, використання принципу конструювання нових ситуацій.

Змістом дидактичних основ професійної підготовки вчителя музики є забезпечення взаємодії методів, що передбачають засвоєння знань, за допомогою стимулювання ззовні: інформативні, дедуктивні, індуктивні, з'ясувальні методи, що дозволяють адаптуватись до середовища; методи розуміння, що сприяють смислоутворенню; методи сфокусованої символіки, які впливають на формування образного мислення; кібернетичні методи дослідження, які впливають на оволодіння методами згорнутої інформації; методи синтезу, які дозволяють створювати ситуацію впливу на почуття й водночас інтегрувати на образній основі знання у свідомість; автобіографічні методи, які впливають на формування самопізнання; методи театрального мистецтва, які впливають на розвиток поліфункціона-

льної культури, на пізнання самого себе через середовище, на формування синестезійних образів.

Визначені нами алгоритми творчих дій дозволяють ефективно використовувати модульне навчання, прогнозувати технології навчання, включати їх у взаємодію з комп'ютерними технологіями, які базуються на основі взаємодії мистецтв, дозволяють виконувати функцію режисера, готують до життя, сприяють організації умов для смислоутворення як інструментарію компетентності, впливають на оволодіння вміннями інтерпретувати тексти культури, включатись у суб'єктно-суб'єктні відносини, долати стереотипні перепони.

Подальша перспектива розробки й обґрунтування дидактичних основ професійної підготовки вчителя музики поліхудожнього профілю на основі взаємодії мистецтв зумовлена необхідністю збереження й розвитку цінностей національної педагогіки в контексті формування інформаційної культури майбутнього вчителя, що зумовлено потребою створювати науково-методичні комплекси, які враховують особливості творчо-художньої професійної діяльності студентів, поповнювати зміст педагогічних технологій на основі інтеграції художнього й наукового мислення.

ЛІТЕРАТУРА

1. Popper K. The philosophy of science: A personal report // British philosophy in mid-century. L., 1957. – P. 155-194.
2. Абдуллин Э. Б. Новая программа // Искусство и школа: Кн. для учителя / Сост. А. К. Василевский. – М.: Просвещение, 1981. – С. 141-157.
3. Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В. Музыкально-педагогические технологии учителя музыки: Учебное пособие. – М.: Прометей, 2005. – 232 с.
4. Абдуллин Э. Б., Николаева Е. В. Содержание и организация занятий в различных формах общего музыкального образования: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – Липецк: ЛГПУ, 2006. – 115 с.
5. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни. – М.: Мысль, 1991. – 299 с.
6. Аванесов Г. А. Трактовка духовной культуры и духовности в отечественной аналитике в прошлом и теперь // Вестник Московского университета. Философия. – М., 1998. – № 4. – С. 11-12.
7. Адамко В. Хлебников и Стравинский // Музыкальная жизнь. – 1992. – № 13-14. – С. 20-21.
8. Актуальные проблемы музыкального образования: Сб. статей / Ред. И. А. Котляревский, Ю. А. Полянский. – К.: Муз. Украина, 1986. – 128 с.
9. Алексеев А. Фольклор в контексте современной культуры. – М.: Советский композитор, 1988. – 236 с.
10. Алексюк А. М. Загальні методи навчання в школі. – К.: Радянська школа, 1981. – 205 с.
11. Алексюк А. М. Педагогіка вищої освіти України. Історія. Теорія: Підручник. – К.: Либідь, 1998. – 560 с.
12. Алексюк А. М. Педагогіка вищої школи. Курс лекцій: модульне навчання: Навчальний посібник. – К.: ІСДО, 1993. – 220 с.
13. Ананьев Б. Г. Человек как предмет познания. – СПб, Питер, 2002. – 288 с.
14. Апраксина О. А. Методика музыкального воспитания в школе: Учеб. пос. для студентов пед. ин-тов по специальности 2119 "Музыка и пение". – М.: Просвещение, 1983. – 224 с.
15. Арановский М. Г. О психологических предпосылках предметно-пространственных слуховых представлений // Проблемы музыкального мышления. – М., 1974. – 252 с.
16. Арнхейм Р. Искусство и визуальное восприятие. – М.: Прогресс, 1974. – 392 с.
17. Аронов Р. А., Баксанский О. Е. Новое в эпистемологии и хорошо забытое старое // Вопросы философии. – 2004. – № 5. – С. 85-110.
18. Арчажникова Л. Г. Профессия – учитель музыки: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1984. – 111 с.
19. Аугустинавичюте А. Соционика: Психотипы. Тесты / Сост. Л. Филли-

- Л. Филлипов. – М.: ООО "Фирма" "Издательство АСТ"; СПб.: Terra Fantastica, 1998. – 416 с.
20. Бабанский Ю. К. Как оптимизировать процесс обучения. – М.: Знание, 1978. – 47 с.
 21. Бабанский Ю. К. Методы обучения в современной общеобразовательной школе. – М.: Просвещение, 1985. – 208 с.
 22. Бабанский Ю. К. Оптимизация процесса обучения, общедидактический аспект. – М.: Просвещение, 1982. – 192 с.
 23. Багирова Л. М. К проблеме музыкальной синолиси // Взаимодействие искусств: методология, теория, гуманитарное образование: Материалы Международной научно-практической конференции, 25-29 августа 1997г. – Астрахань: Университетское, 1997. – С. 63-67.
 24. Бажанов В. А., Новоселов М. М. Логика познания и логика абстракций в аспекте интервальной семантики // Логика научного познания. Актуальные проблемы. – М.: Наука, 1987. – С. 208-230.
 25. Балабан О. А. Комп'ютерне навчання на уроках музики в школі // Рідна школа. – 2002. – № 4. – С. 64-65.
 26. Балл Г. О. Категорія "культура особистості" в аналізі гуманізації загальної та професійної освіти // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб. наук. праць / За ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. – К., 2003. – С. 51-61.
 27. Балл Г. А., Костюк Г. С. Методические уроки // Психологический журнал. № 3. – 2000. – С. 112-116.
 28. Барабанов Е. Место искусства // Творчество. – 1991. – № 11. – С. 4-6.
 29. Барна М., Гірний О. Оцінювання навченості учня: термінологія та методологія // Рідна школа. – 1999. – № 12. – С. 34-39.
 30. Басин Е. Я. Психология художественного творчества: Личностный подход. – М.: Знание, 1985. – 64 с.
 31. Батицький М. В. Музична мозаїка: музично-дидактичні ігри. – К.: Муз. Україна, 1990. – 80 с.
 32. Бахтин М. М. Вопросы литературы и эстетики. – М.: Худ. лит., 1975. – 502 с.
 33. Башарин В. Ф. Педагогическая технология: что это такое // Специалист. – 1993. – № 9. – С. 25-27.
 34. Безбородова Л. А. Межпредметные связи в формировании музыкального воспитания. – М.: Просвещение, 1982. – 142 с.
 35. Безбородова Л. А. Теория и методика дирижерско-хоровой подготовки студентов к музыкально-просветительной деятельности: Дис... доктора пед. наук. – М., 1997. – 446 с.
 36. Бельский А. И., Рейзенкинд Т. И., Толмачев Е. А. Некоторые пути познания символики в творческом процессе // Международный исследовательский центр "Человек: язык, культура, познание". Сб. исследований по антропосемиологии. – К.-М.-Кривой Рог, 1995. – С. 152-155.
 37. Бердяев Н. А. Философия творчества: В 2 т. – М., 1994. – Т. 1. – С. 485-499.
 38. Бернштейн Н. А. На путях к биологии активности // Вопросы философии. – 1965. – № 10. – С. 15-18.

39. Бернштейн Н. А. Физиология движений и активность / Под ред. О. Г. Газенко. – М.: Наука, 1990. – 494 с.
40. Бершадский М. Когнитивные смыслы образования // Школьные технологии. – 2004. – № 5. – С. 13-17.
41. Бершадский М. Мониторинг когнитивного развития // Школьные технологии: "Народное образование". – 2004. – № 3. – С. 28-32.
42. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М.: Педагогика, 1989. – 192 с.
43. Бех І. Д. Виховання особистості: У 2 кн. – Кн. 1: Особистісно орієнтований підхід: теоретико-технологічні засади: Навч.-метод. видання. – К.: Либідь, 2003. – 280 с.
44. Библер В. С. От наукоучения – к логике культуры: Два философских введения в двадцать первый век. – М.: Политиздат, 1990. – 601 с.
45. Бірюкова Л. А. Інтеграція педагогічної майстерності в предметах "Хорове диригування" та "Постановка голосу" як передумова ефективного формування майбутнього керівника шкільного хору // Педагогічні науки: Зб. наук. праць. Учитель музики – хормейстер в школі / Спеціальний випуск фахового збірника "педагогічні науки" укладено за матеріалами науково-методичної конференції (Суми, 29-30 листопада 2001 р.). – Суми: Сумський ДПУ ім. А. С. Макаренка, 2001. – С. 31-40.
46. Бобахо В., Левкова С. Культурология: Программа базового курса, хрестоматия, словарь терминов. – М.: Фаир-Пресс, 2000. – С. 398.
47. Богин Г. И. Смысловые эффекты интенциональности // Понимание и рефлексия: Материалы Первой и Второй Тверских герменевтических конференций. – Тверь: Университетское, 1992. – Вып. 2. – С. 3-10.
48. Боголюбов В. И. Педагогическая технология: эволюция понятия // Сов. педагогика. – 1991. – № 9. – С. 123-128.
49. Богомазов О. Живопис та його елементи // Україна: Наука і культура. – К., 1989. – Вип. 23. – С. 9.
50. Богдавленская Д. Б. Интеллектуальная активность как проблема творчества / Отв. ред. Б. М. Кедров. – Ростов-на-Дону: Изд-во Ростовского университета, 1983. – 173 с.
51. Богдавленская Д. Б. Метод исследования уровней интеллектуальной активности // Вопросы психологии. – 1971. – № 1. – С. 144-146.
52. Богдавленская Д. Б. Пути к творчеству. – М.: Знание, 1981. – 96 с.
53. Богдавленская Д. Б. О предмете и методике исследований творческих способностей // Психол. журнал. – 1995. – Т. 16. -№ 5. – С. 205-220.
54. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте (Психологическое исследование). – М.: Просвещение, 1968. – С. 44.
55. Большой толковый психологический словарь. Т. 2. М.: ООО "Издательство АСТ", Вече, 2001. – С. 336.
56. Бондаренко Е. А. Формирование мировоззрения учащихся в процессе развития аудиовизуального воспитания // Проблемы современной кинопедагогике: Материалы Международного

- менной кинопедагогике: Материалы Международного семинара в г. Ташкенте, 16-26 сентября 1990 г. – М., 1993. – С. 72-78.
57. Бондарчук О. І., Бондарчук Л. І. Основи психології та педагогіки: Курс лекцій. – К.: МАУП, 1999. – 168 с.
58. Бордовская Н., Реан А. Педагогика. Учебник для вузов. – С.-Пб.: Изд-во "Питер", 2000. – 304 с. – (Серия "Учебник нового века").
59. Братанич О. Проблема дефініцій базових понять у теорії диференційованого навчання // Рідна школа. – 2000. – № 7. – С. 43-44.
60. Брокгауз Ф. А., Эфран И. А. Энциклопедический словарь. – М.: Русское слово, 1996. – 587 с.
61. Брунер Дж. Психология познания. М.: Прогресс, 1977. – С. 25.
62. Булатова Л. Развитие познавательной деятельности на уроках музыки // Мистецтво та освіта. – 2004. – №4. – С. 9-12.
63. Бурська О. П. Виконавська інтерпретація музики: психолого-педагогічний дискурс // Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць / Ред. колегія О. П. Щолокова та ін. – К.: НПУ, 2003 р. – Вип. 4. – С. 23-29.
64. Бутенко Л. В. Педагогічні умови ефективного формування духовності старшокласників у процесі інтерпретації художніх творів // Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. праць № 10. – Спеціальний випуск: Художньо-педагогічна освіта XXI ст.: теорія, методи, технології / Ред. кол.: Буряк В. К. (гол. ред.) та інші. – Кривий Ріг: КДПУ, 2005. – С. 58-66.
65. Бучило Н. Ф. Художественное восприятие. – М.: Знание, 1989. – 64 с.
66. Бычков В. В. Эстетический лик бытия. Умозрение Павла Флоренского. – М.: Знание, 1990. – 64 с.
67. Вайнцвайг П. Десять заповедей творческой личности: Пер. с англ. – М.: Прогресс, 1990. – 192 с.
68. Вайсфельд И. и др. Встреча с Х музой: Беседы о киноискусстве: Для учащихся ст. классов. – Кн. 1. / И. Вайсфельд, В. Демин, Р. Соболев. – М.: Просвещение, 1981. – 223 с.
69. Васянович Г. П., Онищенко В. Д. Формування духовності особистості як філософська проблема // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Збірник наукових праць / За ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало. – Київ, 2003. – С.67-76
70. Велимир Хлебников и художественный авангард XX века. VI Международный хлебниковские чтения. 8-11 сентября 1998 г.: Научные доклады. Статьи, тезисы / Под ред. проф. Исаева Г. Г. – Астрахань: изд-во Астраханского гос. пед. университета, 1998. – 149 с.
71. Вернадский В. И. Начало и вечность жизни. – М.: Сов. Россия, 1989. – 704 с.
72. Версии антропоцентризма: Материалы III Международного симпозиума "Человек: язык, культура, познание", 27-28 апреля 1999 г. – Кривой Рог – Москва: Издательский совет Международного исследовательского центра "Человек, язык, культура, познание". – 1999. – 172 с.
73. Взаимодействие искусств: методология, теория, гуманитарное образование: Материалы Международной научно-практической кон-

- ференции. 25-29 августа 1997 г. / Ред. Л. П. Казанцева, сост. П. С. Волкова. – Астрахань, 1997. – 240 с.
74. Викладання і виховання в початкових класах національної школи: Навчальний посібник / О. О. Любар, Д. Г. Федоренко. – Кривий Ріг, 1995. – Вип. 1. – 192 с.
 75. Виховна робота в закладах України: Збірник нормативних документів та методичних рекомендацій (Вип. 11). – К.: МО України, ІЗМН, 1998. – 355 с.
 76. Вишневецький О. Характер як предмет педагогіки // Рідна школа. – 2000. – № 1. – С. 4-9.
 77. Вітвицька С. С. Основи педагогіки вищої школи: методичний посібник для студентів магістратури. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 316 с.
 78. Войшилло Е. К., Дегтярев М. Г. Логика с элементами эпистологии и научной методологии / Учебник. – М.: Интерпракс, 1994. – 448 с.
 79. Волкова Е. В. Эстетика М. М. Бахтина. – М.: Знание, 1990. – 51 с. – (Новое в жизни, науке, технике. Сер. “Эстетика”. – № 12).
 80. Волкова Н. П. Педагогіка: Посібник для студентів вищих навчальних закладів. – К.: Видавничий центр “Академія”, 2002. – 576 с.
 81. Волкова П. С. Музыкальные занятия в условиях полихудожественного развития школы: Учебное пособие. – Астрахань: Изд. Астраханского института усовершенствования учителей, 1999. – 100 с.
 82. Выготский Л. С. Динамика умственного развития школьника в связи с обучением // Педагогическая психология. – М.: Педагогика, 1991. – С. 391-410.
 83. Выготский Л. С. История развития высших психических функций / Собр. соч.: В 6-ти т. – Т. 3 / Отв. ред. А. В. Запорожец. – М.: Педагогика, 1983. – 367 с.
 84. Выготский Л. С. Мышление и речь // Избранные психологические исследования. – М.: АПН РСФСР, 1956. – 630 с.
 85. Выготский Л. С. Мышление и речь. – 5-е изд., испр. – М.: Лабиринт, 1999. – 350 с.
 86. Выготский Л. С. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте. Избр. психологические исследования. – М., 1956. – 527 с.
 87. Выготский Л. С. Психология искусства. Под ред М. Г. Ярошевского. – М.: Педагогика, 1987. – 344 с.
 88. Галузинський В. М., Ёвтух М. Б. Педагогіка: теорія та історія / Навчальний посібник. – К.: Вища школа, 1995. – 237 с.
 89. Гальперин П. Я. Типы ориентировки и типы формирования действий и понятий // Доклады АПН РСФСР. – 1958. – № 2. – С. 26-32.
 90. Гальперин П. Я., Решетова З. А., Талызина Н. Б. Психолого-педагогические проблемы программированного обучения на современном этапе. – М.: МГУ, 1966. – 39 с.
 91. Гамезо М. В., Домашенко И. А. Атлас по психологии: Информ.-метод. материалы к курсу “Общая психология”; Учебное пособие для студентов пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1986. – 272 с.

92. Гармаш Л. Г. Несподіване відлуння кантівської епохи // *Філософська думка*. – 2004. – № 5. – С. 89-93.
93. Гармаш Л. Як філософують стилем // *Філософська думка*. – 2004. – № 6. – С. 31-34.
94. Гартман Н. Эстетика. – М.: Изд-во иностранной литературы, 1958. – 120 с.
95. Гершуни Г. В. Слух и биологическое звукоизлучение // *Вестник АН СССР*. – 1966. – № 7. – С. 69-77.
96. Гилфорд Д. Три стороны интеллекта // *Психология мышления* / Ред. А. М. Матюшкин. – М.: Прогресс, 1965. – 525 с.
97. Глазьев В. Л. Включение художественной деятельности в систему проектирования // *Искусство и научно-технический прогресс*. – М., 1973. – С. 47.
98. Глива Є. Принципи психотерапії і гіпнотерапії. – Сідней: Лев, 1998. – 344 с.
99. Глинський Я. М. Інформатика: 8-11 класи. Навч. посібник для загальноосвітніх навчальних закладів: У 2-х кн. – Кн. 2. – Інформаційні технології. – 2-е вид. – Львів: "Деол", 2002. – 256 с.
100. Глузман О. Тенденции развития университетского педагогического образования в Украине: Дисс... докт. пед. наук. – К., 1997. – 478 с.
101. Голова В. Ю. Музыкальный фольклор и формирование национального самосознания // *Музыка в школе*. – 2000. – № 3. – С. 50-51.
102. Головаха Е. И., Панина Н. В. Психология человеческого взаимопонимания. – К.: Политиздат Украины, 1989. – 189 с.
103. Голуб Б. А. Основы общей дидактики. Учебное пособие для студентов пед. вузов. – М.: Гуманист, изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 54 с.
104. Гончаренко С. Зміст загальної освіти і її гуманітаризація // За ред. І. А. Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – 636 с.
105. Гончаренко С. У. Український педагогічний словник. – К.: Либідь, 1997. – 376 с.
106. Гончаренко Н. В., Куликова И. С. Философия и искусство (по проблематике международных этнических конгрессов). – М.: Знание, 1985. – 64 с.
107. Григорьева Л. А. Шахматное моделирование как образовательная технология // *Школьные технологии*. – 2004. – № 4. – С. 187-193.
108. Гринчук І. Інноваційний підхід до організації слухання музики // *Мистецтво та освіта*. – 2004. – № 4. – С. 13-16.
109. Грищенко О. Вплив інноваційних технологій на розвиток педагогічної майстерності вчителя // *Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти: Монографія*. – К., 2003. – С. 178-202.
110. Грузинские народные сказки. Пересказ с грузинского и предисловие Е. Далиашвили. – М.: Дет. лит., 1985. – 20 с.
111. Гузій Н. В. Професіоналізм педагогічної діяльності: досвід моделювання // *Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки: Збірник наукових праць*. – Одеса, 2003. – Вип. 1-2. – С. 161-170.
112. Гумбольдт В. Эстетические опыты о Германе и Доротее // *Язык и*

- философия культуры. – М., 1985. – С. 160-306.
113. Гумилев Л. Н. Из истории Евразии: Очерк. – М.: Искусство, 1992. – 79 с.
 114. Гумилев Л. Н. Этногенез и биосфера Земли // Бобахо В. А., Левикова С. И. Программа базового курса, хрестоматия, словарь терминов. – М.: Фаир-Пресс, 2000. – С. 271-291.
 115. Гун дарова Т. Український окциденталізм: бути чи не бути Римом? // Критика. – №5-6. – 2006. – С. 31.
 116. Гуральник Н. П. Новий погляд на інтеграційні процеси в класі фортепіано // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – Вип. 1(6). – К.: НПУ, 2004. – С. 59-66.
 117. Гуревич К. М., Горбачева Е. И. Умственное развитие школьников: критерии и нормативы. – М.: Знание, 1992. – 80 с.
 118. Гуринов Р. В. Фреймовые схемы-опоры как средство интенсификации учебного процесса // Школьные технологии. – 2004. – № 1. – С. 184-195.
 119. Гусев В. Е. О специфике восприятия фольклора // Творческий процесс и художественное восприятие. – Л., 1978. – С. 70-90.
 120. Гуссерль Э. Собрание сочинений. – Т. 1. Феноменология сознания времени / Пер. с нем. Под общ. ред. и вступ. ст. В. И. Молчанова. – М.: Гнозис, 1994. – 447 с.
 121. Давыдов В. В. Проблемы развивающего обучения. Опыт теоретического и экспериментального психологического исследования. – М.: Педагогика, 1986. – 240 с.
 122. Дахин А. Н. Культура в педагогике и педагогика в культуре // Школьные технологии. – 2004. – № 3. – С. 43-48.
 123. Дахин А. Н. Педагогическое моделирование: сущность, эффективность и... неопределенность // Педагогика. – 2003. – № 4. – С. 21-26.
 124. Декер-Фойгт Г.-Г. Введение в музыкотерапию. – С.-Пб.: Питер, 2003. – 208 с.
 125. Дем'яненко Н. М. Загально-педагогічна підготовка вчителя в Україні (XIX – перша третина XX ст.). – К.: ІЗМН, 1998. – 328 с.
 126. Джемс У. Мышление // Хрестоматия по общей психологии: психология мышления / Редкол.: Ю. Б. Гиппенрейтер, В. В. Петухов и др. – М.: Изд-во Московского ун-та, 1981. – С. 3-19.
 127. Дидактика современной школы: Пособие для учителей /Б. С. Кобзарь, Г. Ф. Кумарис, Ю. А. Кусый и др.; Под ред. В. А. Онищука. – К.: Рад. шк., 1987. – 351 с.
 128. Дилто Д. Моделирование с помощью НЛП. – С.-Пб.: Питер, 2000. – 163 с.
 129. Добронравова И. С. Синергетика: становление нелинейного мышления. – К.: Либідь, 1990. – 152 с.
 130. Дьяченко Н. Г. Программно-целевой подход к проблеме комплексного использования технических средств обучения в заведениях культуры и искусства // Актуальные проблемы музыкального обра-

- зовання: Сб. статей. / Ред. І. А. Котляревського, Ю. А. Полянского. – К.: Муз. Україна, 1986. – С. 24-34.
131. Единство научного знания: монографія / Ред. М. Абрамовича, М. Вердеса, У. Резеберга. – М.: Наука, 1988. – 336 с.
132. Ержемський Г. Л. Психологія дирижування: деякі питання виконання і творчого взаємодія дирижера з музичним колективом. – М.: Музика, 1988. – 78 с.
133. Єременко О. В. Проблеми моделювання навчально-виховного процесу в магістратурі // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – Вип. 1(6). – К.: НПУ, 2004. – С. 73-80.
134. Єрмоленко О., Ханонкін О., Шатагіна О. Психологічне дослідження творів Сальвадоре Далі (1904-1989) // Мистецтво та освіта. – 1999. – № 3. – С. 45-48.
135. Єрмоленко А. Принцип універсалізації Канта // Філософська думка. – 2004. – № 5. – С. 66-68.
136. Єршова А. П. О всеобщей доступности театрально-исполнительской деятельности школьников // Режиссер работает в школе: теоретические и методические проблемы: Сб науч. трудов / Под ред. Е. К. Чухман. – М.: Изд-во АПН СССР, 1991. – С. 5-19.
137. Заброцький М. М. Вікова психологія: Навчальний посібник. – 2-е вид., допов. – К., 2001. – 608 с.
138. Загвязинский В. И., Атаханов Р. Методология и методы психолого-педагогического исследования: Учебное пособие для студентов высших педагогических учебных заведений. – М.: Издательский центр "Академия", 2003. – 208 с.
139. Заздравнов А., Климова Л. Апологія ісіхазму, або витоків нової духовності // Філософська думка, 2003. – № 2. – С. 121-129.
140. Зборовська Н. В. Психоаналіз і літературознавство: Посібник. – К.: Академвидав, 2003. – 392 с.
141. Зязюн І. А. Інтелектуально-творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти. / Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І. А. Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – С. 11-58.
142. Зязюн І. А. Освітня парадигма – тип культурно-історичного мислення і творчої дії суб'єктів освіти // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб. наук. праць / За ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. – К., 2003. – С. 15-29.
143. Зязюн І. А. Педагогіка добра: ідеали і реалії: Наук.-метод. посібник. – К.: МАУП, 2000. – 312 с.
144. Зязюн І. А. Педагогічна майстерність – мистецтво навчальної і виховної дії // Гуманітарні науки. – 2002. – № 1. – С. 6-14.
145. Зязюн І. А. Пріоритетні принципи дидактики сучасної професійної освіти // Науковий вісник Миколаївського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: Зб. наук. праць. – Вип. IV. – Миколаїв: МДПУ, 2001. – С. 11-22.

146. Зязюн І. А. Художня творчість у вимірах безсвідомого // Професійно-художня освіта України: Зб. наук. праць / Редкол.: І. А. Зязюн, В. О. Радкевич, Р. Т. Шмагало та ін. – К. – Черкаси: Вид-во "Черкаський ЦНТЕІ", 2002. – С. 5-10.
147. Зязюн І. А., Сагач Г. М. Краса педагогічної дії: Навчальний посібник. – К., 1997. – 120 с.
148. Зязюн І. Філософія педагогічної діяльності у професійній освіті // Діалог культур: Україна у світовому контексті: філософія освіти: Збірник наукових праць. – Львів, 2002. – Вип. 8. – С.13
149. Зязюн Л. Мистецтво театру в освітньо-виховному процесі школи // Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. праць / Гол. ред. – д. пед. н., проф. Буряк В. К. – Кривий Ріг: КДПУ, 2004. – Вип. 8. – С. 342-352.
150. История европейской культуры: Учебное пособие / Авт.-сост. А. В. Пустовит. – К.: МАУП, 2002. – 344 с.
151. История современной психологии / Т. Лихи. – 3-е изд. – СПб.: Питер, 2003. – 448 с.
152. Іванова Т. В. Культурологічний підхід до формування педагогічної майстерності // Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти: Монографія. – К., 2003. – С. 83-95.
153. Ільїн В. Виховання особистості в "Філософії освіти" П. Д. Юркевича // Рідна школа. – 2000. – № 4. – С. 76-78.
154. Ісьянова Л. Мистецтво як вираження художнього світовідчуття в естетичному вченні О. Ф. Лосева // Професійно-художня освіта України: Зб. наук. праць / Редкол.: І. А. Зязюн (голова), В. О. Радкевич, Р. Т. Шмагало (заст. голови) та ін. – Київ-Черкаси: вид-во "Черкаський УНТЕІ", 2003. – Вип. II. – С. 173-180.
155. Кабалевский Д. Б. Программа по музыке. – М.: Просвещение, 1982. – 51 с.
156. Каган М. С. О месте искусства в жизни школы // Искусство в школе. – 1992. – № 1. – С. 11-19.
157. Каган М. С. Человеческая деятельность. Опыт системного анализа. – М., 1974. – 328 с.
158. Калашников І. В. Аналіз підходів до проблеми творчості в психолого-педагогічній літературі // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки: Збірник наукових праць. – Одеса, 1999. – Вип. 8-9. – С. 113-117.
159. Кандинский В. О духовном в искусстве (живопись). – Л., 1990. – 66 с.
160. Кант И. Критика практического разума. – СПб., 1995. – С. 147.
161. Кантор К. М. Тысячеглазый Аргус. – М.: Советский художник, 1990. – 200 с.
162. Каплун С. В. Моделирование как основа формирования представлений учащихся об идеальных физических объектах (на материале кинематики): Дис... канд. пед. наук / 13.00.02. – Харьковский государственный университет. – Харьков, 1993. – 200 с.

163. Карпов О. А. Принципы научного образования // Вопросы философии. – 2004. – № 11. – С. 89-101.
164. Касымжанов А. Х., Кельбуганов А. Ш. О культуре мышления. – М.: Политиздат, 1981. – 128 с.
165. Керлот Хуан Эдуардо. Словарь символов. – М.: "REAL-book", 1994. – 608 с.
166. Кечухашвили Г. Н. К проблеме психологии восприятия музыки (о "внемusыкальных" представлениях в эстетическом восприятии музыки) // Вопросы музыковедения. – Т. 3. / под ред. Ю. В. Келдыша. – М., 1960. – С. 348-354.
167. Кларин А. М. Педагогическая технология в учебном процессе. Анализ зарубежного опыта. – М.: Знание, 1989. – 80 с.
168. Кларин М. Модели формирования познавательных ориентиров // Школьные технологии: "Народное образование". – 2004. – № 3. – С. 3-18.
169. Коваленко О. Е. Дидактичні основи професійно-методичної підготовки викладачів спеціальних дисциплін. Автореф. дис... доктора пед. наук. – К., 1999. – 38 с.
170. Козина Т. М., Смирнова Л. А. Дидактические принципы совершенствования содержания профессиональной подготовки учителя музыки в педвузе // Я. А. Коменський і педагогічна сучасність: Зб. матеріалів Міжнародної наукової конференції. – Одеса: ОДПІ, 1992. – С. 207-209.
171. Козій М. К. Громадянськість – проблема педагогічна, актуальна та соціально-цінна: Навчально-методичний посібник. – К.: Вид-во НПУ ім. М. П. Драгоманова, 2004. – 276 с.
172. Колесса Ф. М. Фольклористичні праці. – К.: Наук. думка, 1970. – 413 с.
173. Колодочка Т. Н. Фреймовая технология в среднем профессиональном образовании // Школьные технологии. – 2004. – № 1. – С. 27-30.
174. Коляденко Н. П. Взаимодействие искусств в художественном воспитании // Художественное воспитание подрастающего поколения: проблемы и перспективы: Сб. трудов / Под ред. М. М. Берлинчик. – Новосибирск, 1989. – 67 с.
175. Коляденко Н. П. Синестезия искусств как фактор художественной интеграции // Взаимодействие искусств: методология, теория, гуманитарное образование: Материалы Международной научно-практической конференции 15-29 августа 1997 г. / Сост. П. С. Волкова, Л. П. Казанцева. – Астрахань: Университетское изд-во, 1997. – С. 4-11.
176. Коменский Я. А. Великая дидактика // Избранные педагогические сочинения. В 2 т. – М.: Педагогика, 1982. – Т. 1. – 656 с.
177. Коменский Я. А. Избр. пед. соч. – М.: Педагогика, 1955. – 426 с.
178. Кондрацька Л. А. Метафоричний стиль осмислення художньої реальності // Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук. праць / Редакція: О. П. Щолокова та ін. – К.: НПУ, 2001. – Вип. 2. – С. 8-19.

179. Кондрацька Л. А. Діагностика епістемологічного мислення майбутнього вчителя мистецтва // Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук. праць / Редколегія: О. П. Щолокова та ін. – К.: НПУ, 2003. – Вип. 4. – С. 43-55.
180. Кондрашова Л. В. Процесс обучения в высшей школе: учебное пособие. – Кривой Рог: КГПУ, 2000. – 171 с.
181. Кондрашова Л. Проблемы высшей школы в аспекте Болонского процесса // Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. праць / Гол. ред. В. К. Буряк. – Кривий Ріг: КДПУ, 2004. – Вип. 8. – С. 16-26.
182. Кондрашова Л. Формуючий потенціал навчання в сучасній вищій педагогічній школі // Рідна школа. – 2005. – С. 12-15.
183. Коновець С. Використання креативних освітніх технологій в особистісному розвитку учнівської молоді // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи / Збірник наукових праць / За ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало. К., 2003. – С. 459-464.
184. Концева Г. А. Системы классификации цветов // Проблемы цвета в художественно-творческой деятельности младших школьников на уроках изобразительного искусства. Пособие для учителя. – М.: Научно-исследовательский институт школ. – С. 31-37.
185. Костюк Г. С. Избранные психологические труды. – М.: Педагогика, 1998. – 304 с.
186. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Радянська школа, 1989. – 608 с.
187. Кофман Р. І. Виховання диригента: психологічні особливості. – К.: Муз. Україна, 1986. – 39 с.
188. Кошманова Т. Теоретико-методологічні засади підготовки вчителів США // Рідна школа. – 2000. – № 1. – С. 76-79.
189. Кравець М. С., Семашко О. М., Піча В. М. та ін. Культурологія: навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів I – IV рівнів акредитації / За заг. ред. Б. М. Пічі. – Львів: Новий світ, 2000; 2004. – 240 с. – С. 15.
190. Краткий словарь по социологии / Под общ. ред. Д. М. Гвишиани. – М.: Политиздат, 1980. – 479 с.
191. Краткий словарь по эстетике: Кн. Для учителя / Под ред. М. Ф. Овсянникова. – М.: Просвещение, 1983. – 223 с.
192. Кременштайн Б. Л. Педагогика Нейгауза Г. Г. – М.: Музыка, 1984. – 89 с.
193. Крымский С. Б. Контуры духовности: новые контексты идентификации // Вопросы философии. – М., 1992. – № 12. – С. 29
194. Кудін В. О. Засоби масової інформації та професійна освіта: філософсько-педагогічний аспект дослідження. – Харків: НТУ "ХПГ", 2002. – 207 с.
195. Кудін В. О. Новому тисячоліттю оновлену систему освіти // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб. наук. праць / За ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. – К., 2003. – С. 30-39.

196. Кудрявцев В. Т. Проблемное обучение: истоки, сущность, перспектива. – М.: Знание, 1991. – 80 с.
197. Кужильная Л. В. Символика поэтической речи в романе Л. В. Костенко “Маруся Чурай” // Международный исследовательский центр “Человек: язык, культура, познание”. Сб. исследований по антропосемиологии. – К.-М.-Кривой Рог, 1995. – С. 145-151.
198. Культура і спільнота у становленні у становленні педагога / За ред. К. М. Кларка і Т. С. Кошманової. – Львів: Видавничий центр ЛНУ ім. Івана Франка, 2000. – 408 с.
199. Культурологія: Навчальний посібник / Є. А. Подольська, В. Д. Лихвар, К. А. Іванова. – К.: Центр навчальної літератури, 2003. – 288 с.
200. Кульчицька О. І. Соціально-психологічні передумови формування професійної обдарованості // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Збірник наукових праць / За ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Нічкало. К., 2003. – С. 85-92.
201. Кумышева Р. Смысловые образования личности // Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. праць / Гол ред. В. К. Буряк. – Кривий Ріг: КДПУ, 2004. – Вип. 8. – С. 30-39.
202. Курьянова И. А. Новые образовательные технологии преподавания курса “Украинская и зарубежная культура” в Таврическом университете // Гуманітарні науки. – 2002. – № 1. – С. 51-54.
203. Кушнір В. А. Теоретико-методологічні основи системного аналізу педагогічного процесу вищої школи: Автореф. дис... докт. пед. наук. – К., 2003. – 39 с.
204. Лазаренко Б. Символічний лад української культури // Філософська думка. – 2005. – № 2. – С. 151-156.
205. Лебедева М. Б. Подготовка студентов ледвузов по программе INTEL “Обучение для будущего” // Информатика и образование. – 2003. – № 5. – С. 7-10.
206. Лебедева М., Шилова О. Что такое икт-компетентность студентов педагогического университета и как ее формировать // Информатика и образование. – 2004. – № 3. – С. 96-98.
207. Леви-Брюль Л. Первобытное мышление. – М.: Наука, 1930.
208. Левич А. П. – Научное постижение времени // Вопросы философии. – 1993. – № 4. – С. 47-55.
209. Левченко О. М. Принцип творчої самодіяльності особистості / Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Збірник наукових праць / За ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Нічкало. К., 2003. – С. 620-628.
210. Лейтес Н. С. Изучать одаренных детей // Психологический журнал. – 1992. – Т. 13. № 1. – С. 147-164.
211. Лейтес Н. С., Орлов А. Б. Изучение склонностей в советской психологии // Воспитание, обучение и психическое развитие: Тезисы докладов к V Всесоюзному съезду психологов СССР. – М., 1977
212. Леонтьев А. Н. Деятельность. Сознание. Личность. – М.: Политиздат, 1975. – 304 с.

213. Леонтьев А. Н. Проблемы деятельности в психологии // Вопросы психологии. – 1972. – № 9. – С. 98-99.
214. Лернер И. Я. Дидактические основы методов обучения. – М.: Педагогика, 1981. – 181 с.
215. Лернер И. Я. Процесс обучения и его закономерности. – М.: Знание, 1980.
216. Лещенко М. Зарубіжні технології підготовки учителів до естетичного виховання. – 2-е вид., доп. – К.: Інститут педагогіки і психології професійної освіти, 1996. – 185 с.
217. Лещенко М. П. Теоретико-методичні основи педагогічної майстерності викладача професійної школи в умовах сучасного соціуму // Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти: Монографія. – К., 2003. – С. 60-82.
218. Лещенко М. П. Щастя дитини – єдине дійсне щастя на землі: До проблеми педагогічної майстерності: Навчально-методичний посібник. – К.: АСМІ, 2003. – Ч. 1. – 304 с.
219. Лещенко М. П. Щастя дитини – єдине дійсне щастя на землі: До проблеми педагогічної майстерності: Навчально-методичний посібник. – К.: АСМІ, 2003. – Ч. 2. – 240 с.
220. Лещенко М. Педагогіка – про мистецтво засвоєння інформації. // Мистецтво та освіта. – 2004. – С. 2-8.
221. Лисакова І. В. Теоретичні аспекти формування професіоналізму майбутнього музиканта-педагога // Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук. праць / Редколегія: О. П. Щолокова та ін. – К.: НПУ, 2003. – Вип. 4. – С. 56-63.
222. Личкова В. Естетичні ідеї Канта в проєкції на мистецтво авангарду // Філософська думка. – 2004. – № 5. – С. 135-155.
223. Ліненко А. Ф. Інноваційні підходи у формуванні готовності майбутніх вчителів до професійної діяльності // Науковий вісник Миколаївського державного педагогічного університету: Педагогічні науки: Зб. наук. праць. Вип. IV. – Миколаїв: МДПУ, 2001. – С. 75-80.
224. Лобанов М. Воплощение мифа в “Кольце нибелунга” Вагнера // Проблемы музыкальной науки: Сб. Статей. – М., 1989. – Вип. 7. – С. 266-289.
225. Логика научного познания. – М.: Наука, 1987. – 272 с.
226. Лосев А. Ф. Философия. Мифология. Культура. – М., 1991.
227. Лузик Е. В. Організація наукової діяльності студентів вищих навчальних закладів // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Збірник наукових праць / За ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. К., 2003. – С. 380-395.
228. Лук А. Н. Мышление и творчество. – М.: Политиздат, 1976. – 142 с.
229. Лукшин И. П. “Говорит о мистереии на языке мистереии” (Эстетическая концепция и творчество В. Кандинского). – М: Знание, 1991. – 64 с.
230. Лугенко В. С. Эстетическая культура и научное кино. – К.: Мистецтво, 1989. – 230 с.
231. Любар О. О., Рейзенкінд Т. Й. Трактвання поняття “національна са-

- мосвідомість" в умовах відродження української культури // Українознавство і гуманізація освіти: Тез. доп. Всеукр. наук.-практ. конф.: У 4-х ч. – Дніпропетровськ: Вид-во ДДУ, 1993. – Ч. 1. – С. 42-44.
232. Мазель Л. А. О природе и средствах музыки: теоретический очерк. – М.: Музыка, 1991. – С. 16.
233. Мазель Л. А. Вопросы анализа музыки. – М.: Советский композитор, 1991. – 373 с.
234. Мамардашвили М. Как я понимаю культуру. – 2 изд. измен, и доп. – М.: Прогресс, Культура, 1992. – 414 с.
235. Марголит Е. Земля, СССР (1930) // Искусство кино. – 1990. – № 12. – С. 107-109.
236. Маригодов В., Слободянюк О. Динамические модели формирования творческой личности будущих бакалавров и магистров // Специалист. – 1999. – № 9. – С. 20-22.
237. Марков О. И. Сценарно-режиссерские основы художественно-педагогической деятельности клуба: Учебн. пособие для студентов институтов культуры. – М.: Просвещение, 1988. – 110 с.
238. Маркова О. М. Питання теорії виконавства: Матеріали до курсу теорії виконавства для магістрів і аспірантів. – Одеса: Астропринт, 2002. – 128 с.
239. Маслоу А. Мотивация и личность. – СПб.: Евразия, 1999. – 479 с.
240. Матюшкин А. М. Концепция творческой одаренности // Вопросы психологии. – 1989. – № 6. – С. 22-23.
241. Матюшкин А. М. Теоретические вопросы проблемного обучения // Сов. педагогика. – 1971. – № 7. – С. 4-15.
242. Махмутов М. И. Проблемное обучение: Основные вопросы теории. – М.: Педагогика, 1975. – 365 с.
243. Машбиц Е. М. Компьютеризация и перспективы. – М.: Знание, 1986. – 80 с.
244. Медушевский В. В. Интонационная форма музыки. – М.: Искусство, 1993. – 280 с.
245. Методичні рекомендації викладачам щодо розробки та впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу (КМСОНП)/ Розробка завідуючого лабораторії педагогічних технологій Кожевнікової І. І. – Макіївка: МЕР, 2004. – 37 с.
246. Методичні рекомендації щодо вивчення дисциплін художньо-естетичного циклу// Мистецтво та освіта. – 2005. – № 2. – С. 4-8.
247. Микалко Майкл. Тренинг интеллекта. – СПб.: Питер, 2000. – 192 с.
248. Миропольська Н. С. Формування художньої культури учнів загальноосвітньої школи засобами мистецтва слова: Автореф. дис. ...доктора пед. наук. – К., 2003. – 39 с.
249. Мирошніченко В. Поняття "освіченість особистості" в зв'язку із цілісністю знань // Імідж. – 2003. – № 4. – С. 10-12.
250. Мисливец Н. А. Как приобрести опыт диалогичности // Школьные технологии. – 2004. – № 3. – С. 67-74.
251. Михайлов М. К. Этюды о стиле и музыке: Статьи и фрагменты / Сост., ред. и примеч. А. Вольфсон; вступ. статья М. Арановского. – Л.:

- Музыка, 1990. – 288 с.
252. Мойсеюк Н. Є. Педагогіка: Навчальний посібник. – 3-є вид., допов. – К., 2001. – 608 с.
253. Молоді музикознавці України: Збірник наукових матеріалів (за підсумками роботи науково-теоретичної конференції “Молоді музикознавці України” 26-29 березня 2000 р.) / За ред. Герасимової-Персидської Н. О., Грица С. Й., Котляревського І. А., Лашенко А. П., та ін. – К., 2001. – 134 с.
254. Моляко В. А. Творческая одаренность и воспитание творческой личности. – К.: Знание, 1991. – 20 с.
255. Моляко В. А., Кульчицкая В. И., Литвинова Н. И. Психологические вопросы выявления одаренности. – К.: Знание, 1992. – 57 с.
256. Монахов В. М. Проектирование и внедрение новых технологий обучения // Сов. педагогика. – 1990. – № 7. – С. 17-22.
257. Музальов О. Культурологічна освіта: особливості сприймання культури і мистецтва в процесі естетичного виховання // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи / Збірник наукових праць / За ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало. – К., 2003. – С. 197-202.
258. Музыкальный энциклопедический словарь / Гл. ред. Г. В. Келдыш. – М.: Советская энциклопедия, 1990. – 672 с.
259. Назайкинский Е. В. Асафьев Б. В. и советское теоретическое музыкознание // Сов. музыка. – 1985. – № 3. – С. 88-94.
260. Назайкинский Е. В. О психологии музыкального восприятия. – М.: Музыка, 1972. – 267 с.
261. Найссер У. Познание и реальность. Смысл и принципы когнитивной психологии. – Благовещенск: БГК им. И. А. Бодуэна де Куртенэ, 1998. – С. 20.
262. Налимов В. В. Размышления о путях развития философии // Вопросы философии. – 1993. – № 9. – С. 17-37.
263. Насуленко В. Н. Акустическая среда как среда коммуникации // Познание и общение. – М.: Наука, 1988. – С. 126-133.
264. Наукові праці: Збірник. – Миколаїв: Вид-во МФ НАУКМА, 2001. – Т. 13. – Педагогіка. – 112 с.
265. Неменский Б. М. Мудрость красоты. – М.: Просвещение, 1981. – 44с.
266. Неменский Б. М. Приоритеты на пути гармонизации общего образования // Художественное воспитание подрастающего поколения: Проблемы и перспективы. Сб. науч. трудов / Под ред. Л. И. Боровикова. – Новосибирск, 1989. – С. 19-29.
267. Немыкина И. Н., Осипова Л. В. Творческая активность как условие формирования личности учителя музыки // Повышение эффективности развития творческих качеств учителя музыки в процессе вузовского обучения: Межвуз. сб. науч. трудов. – М., 1991. – С. 78-85.
268. Неперервна професійна освіта: проблеми, лошуки, перспективи: Монографія / За ред. І. А. Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – 636 с.
269. Нечай О. Ф. Основы киноискусства: Учеб пособие для студентов пед.

- ин-тов / Науч. ред. И. В. Вайсфельд. – М.: Просвещение, 1989. – 288 с.
270. Ничкало Н. Г. Професія вчителя вічна: Передмова // Педагогічна майстерність у закладі професійної освіти: Монографія. – К., 2003. – С. 3-10.
271. Ніколаї Г. Ю. Стандартизація музично-педагогічної освіти Польщі в контексті європейської інтеграції // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – Вип. 1(6). – К.: НПУ, 2004. – С. 33-43.
272. Нісімчук А. С., Падалка О. С., Шпак О. Т. Сучасні педагогічні технології: Навч. посібник. – К.: Видавничий центр "Просвіта", Пошуково-видавниче агентство "Книга пам'яті України", 2000. – 368 с.
273. Нойманн Э. Творческий человек и трансформация // Юнг К., Нойманн Э. Психологический анализ и искусство. Пер. с англ. – М.: REFL-book, 1996. – С. 206-249.
274. Оконь В. Основы проблемного обучения. – М.: Педагогика, 1968. – 145 с.
275. Олексюк О. М. Проективний метод у сучасній музично-педагогічній освіті // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – Вип. 1(6). – К.: НПУ, 2004. – С. 25-33.
276. Оллпорт Г. В. Личность в психологии. – М.: КСП+, СПб.: ЮВЕНТА, 1998. – 345 с.
277. Орлов В. Ф. Професійне виховання у підготовці кваліфікованого робітника // Професійно-художня освіта України: Зб. наук. праць / Редкол.: І. А. Зязюн (голова), В. О. Радкевич (заст. голови), Р. Т. Шмагало (заст. голови) та ін. – Київ-Черкаси: Видавництво "Черкаський ЦНТЕІ", 2003. – Вип. II. – С. 60-65.
278. Орлов В. Ф. Професійне становлення майбутніх вчителів мистецьких дисциплін: теорія і технологія: Монографія / За заг. ред. І. А. Зязюна. – К.: Наукова думка, 2003. – 262 с.
279. Орлов В. Ф. Теоретико-методологічні засади професійного становлення вчителя // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І. А. Зязюна. – Київ: Вид-во "Віпол", 2000. – С. 475-504.
280. Орлов В. Ф. Теоретичні та методичні засади професійного становлення майбутніх учителів мистецьких дисциплін: Дисс... докт. пед. наук. – К., 2001. – 448 с.
281. Орлов В. Ф. Технології мистецької педагогічної освіти // Професійно-художня освіта України: Зб. наук. праць / Редкол.: І. А. Зязюн (голова), В. О. Радкевич (заст. голови), Р. Т. Шмагало (заст. голови) та ін. – Київ-Черкаси: Видавництво "Черкаський ЦНТЕІ", 2002. – С. 121-126.
282. Освітні технології: Навч.-метод. посіб. / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; За заг. ред. О. М. Пехоти. – К.: АСК, 2001. –

256 с.

283. Осипець Р. Критерії оцінки рівня сформованості національної самосвідомості особистості // Рідна школа. – 2000. – № 1. – С. 17-19.
284. Осипець Р. Сучасний стан сформованості національної самосвідомості майбутніх учителів // Рідна школа. – 2000. – № 3. – С. 51-54.
285. Основи викладання мистецьких дисциплін: Навч. посібник / За ред. О. П. Рудницької. – К.: АПН України, 1998. – 183 с.
286. Остапчук О. Ефективні педагогічні системи: інноваційна стратегія проектування // Рідна школа. – 2005. – № 8. – С. 16-19.
287. Отич О. М. Мистецтво у розвитку особистості професіонала // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб. наук. праць / За ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. – К., 2003. – С. 189-197.
288. Отич О. М. Особливості реалізації принципів мистецької освіти у системі професійної підготовки // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – Вип. 1(6). – К.: НПУ, 2004. – С. 48-54.
289. Падалка Г. М. Методичні засади науково-педагогічного керівництва підготовкою магістерською роботою // Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук. праць / Ред. колегія О. П. Щолокова та ін. – К.: НПУ, 2003. – Вип. 4. – С. 12-17.
290. Падалка Г. М. Пріоритетні напрямки розвитку сучасної мистецької освіти // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – Вип. 1(6). – К.: НПУ, 2004. – С. 15-20.
291. Падалка Г. М. Формування естетичної свідомості майбутніх учителів музики в процесі залучення їх до оцінно-вибіркових дій // Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук. праць / Ред. колегія О. П. Щолокова та ін. – К.: НПУ, 2002. – Вип. 3. – С. 46-52.
292. Падалка Г. Н. Эстетические идеалы и вкусы студентов в системе формирования творческих способностей // Повышение эффективности творческих качеств учителя музыки в процессе вузовского обучения: Межвуз. сб. науч. трудов. – М., 1991. – С. 20-27.
293. Паламарчук В., Сафіулін В. Теорія і практика діяльності сучасної гімназії // Рідна школа. – 2003. – № 2. – С. 3-7.
294. Палашкіна І. В. Творчість у контексті сучасної парадигми виховання // Гуманітарні науки. – 2002. – № 1. – С. 22-30.
295. Панкратов В. Н. Манипуляції в общении и их нейтрализация: Практическое руководство. – М.: Изд-во Института психотерапии, 2001. – 208 с.
296. Педагогіка / Под ред. Ю. К. Бабанского, Г. Нойнера. – М.; Берлин, 1978.
297. Педагогіка: Учебное пособие / Под ред. Ю. К. Бабанского. – М.: Просвещение, 1983. – 608 с.
298. Педагогіка вищої та середньої школи: Збірник наукових праць / Гол. Ред. В. К. Буряк. – Кривий Ріг: КДПУ, 2003. – Вип. 6. – 192 с.

299. Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Збірник наукових праць / За ред. І.А.Зязюна та Н. Г. Ничкало. - Київ, 2003. - 680 с.
300. Педагогічна майстерність у закладі професійної освіти: Монографія. - К., 2003. - 246 с.
301. Педагогічна майстерність: Підручник /І. А. Зязюн, Л. В. Крамущенко, І. Ф. Кривонос та ін.; за ред. І. А. Зязюна. - К.: Вища шк., 1997. - 349 с.
302. Педагогічні науки. Збірник наукових праць. Учителю музики-хормейстер в школі. Спеціальний випуск фахового збірника "Педагогічні науки" укладено за матеріалами конференції (Суми, 29-30 листопада 2001 р.). - Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2001. - 164 с.
303. Педагогічні технології. Досвід. Практика: Довідник / Редакційна колегія: П. І. Матвієнко (голова), С. Ф. Клепко (науковий редактор), І. В. Охрімєнко, В. О. Пащенко, Н. І. Білик, І. В. Кальченко, О. В. Савельєва, Г. О. Сиротинко, В. Ю. Стрельніков. - Полтава: ПО-ІПОПП, 1999. - 376 с.
304. Пеня Т. Г. Программа театрально-творческого развития школьников (I-XI кл.). Интегрированная программа полихудожественного развития на основе взаимодействия искусств. - М.: Просвещение, 1991. - 67 с.
305. Петровский А. В., Ярошевский М. Г. Теоретическая психология: Учеб. пособие для студентов психологических факультетов высших учебных заведений. - М.: Издательский центр "Академия", 2001. - 496 с.
306. Петрусинский В. Акмеологические основы построения автоматизированных систем интенсивного обучения // Школьные технологии. - М.: Народное образование. - 2004. - № 3. - С. 118-137.
307. Петрушин В. И. Музыкальная психология: Учеб. пособие для студентов и преподавателей. - М.: Владос, 1997. - 384 с.
308. Пехота О. М. Особистісно-орієнтована освіта і технології // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І. А. Зязюна. - К.: Віпол, 2000. - С. 274-295.
309. Пехота О. М. Педагогічна підготовка вчителя: шляхи гуманізації // Науковий вісник Миколаївського державного педагогічного університету. Педагогічні науки. Збірник наукових праць. Випуск IV. - Миколаїв: МАУП. - С. 29-36.
310. Пехота О. М. Проектна технологія // Освітні технології: Навч.-метод. посібник / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін.; За заг. ред. О. М. Пехоти. - К.: А. С. К., 2001. - С. 148-162.
311. Пилипчук В. Поглиблення професійних знань як умова розвитку педагогічної майстерності викладача // Педагогічна майстерність у закладах професійної освіти: Монографія. - К., 2003. - С. 124-151.
312. Піаже Ж. Речь и мышление ребенка. - СПб: Союз, 1997. - 250 с.
313. Підготовка майбутнього вчителя до впровадження педагогічних технологій: Навч. посібник / О. М. Пехота, В. Д. Будак, А. М. Старєва та ін.; за ред. І. А. Зязюна, О. М. Пехоти. - К.: Вид-во А. С. К., 2003. - 240 с.
314. Підласий І. Ідеали українського виховання // Рідна школа. - 2000.

- № 2. – С. 3-7.
315. Подласый И. П. Педагогика. Новый курс: учебник для студентов пед. вузов: В 2 кн. – М.: Гуманист, изд. центр ВЛАДОС, 1999. – 498 с.
316. Подласый И. П. Педагогика: Учебное издание. Кн. 1. – М.: Владос, 1999. – 574 с.
317. Подольська Є. А., Лихвар В. Д., Іванова К. А. Культурологія: Навчальний посібник. – К., 2003. – 288 с.
318. Полякова Е. С. Психологические основы музыкально-педагогической деятельности // Е. С. Полякова. Психология. – 2-е изд. испр. – Минск: БГПУ, 2005. – 195 с.
319. Понимание и рефлексия / Ред. Г. И. Богина, А. А. Романова. – Тверь: Тверской государственный университет; кафедра иностранных языков Тверского СХИ, 1992. – Ч. 2. – 112 с.
320. Понимание и рефлексия: Материалы Третьей Тверской герменевтической конференции. – Ч. 1. – Тверь: Тверской государственный университет, 1993. – 141 с.
321. Попов М. І. Кант на терністі шляхи аксіології // Філософська думка. – 2004. – № 5. – С. 14-22.
322. Попович М. Романтизм як стиль та ідеологія // Філософська думка. – 2004. – № 6. – С. 3-30.
323. Предтеченская Л. М. Мировая художественная культура: Программа экспериментальных курсов для общеобразовательной школы. 8-10 классы. – М.: Просвещение, 1983. – 142 с.
324. Проблемы современной кинопедагогики: Материалы международного семинара в г. Ташкенте, 16-26 сентября 1990 г. / Ред. кол.: П. А. Черняев, И. С. Левшина. – М.: ВиКинГ, 1993. – 118 с.
325. Програма для загальноосвітніх навчальних закладів. Мистецтво (5-7 класи). Укл.: Масюк Л. // Мистецтво та освіта. – 2005. – № 1. – С. 14-16.
326. Программа для детских музыкальных школ (музыкальных отделений школ искусств). – М.: Просвещение, 1988
327. Программа для подготовительных групп 1-3 классов детских школ искусств. – К., РНМК, 1985. – 23 с.
328. Программы для I-III ступеней семилетней Единой Трудовой школы. – М.: Просвещение, 1921.
329. Программы для детских музыкальных школ. – К., РНМК, 1983. – 19 с.
330. Программы и методические записки Единой Трудовой школы. – Вып. 2. – М.: Просвещение, 1920. – 25 с.
331. Программы и планы // Музыка в школе (музыкальная секция отдела Единой Трудовой школы). – М., 1919. – Т. 1. – 14 с.
332. Программы общеобразовательных учреждений. – М.: Просвещение, 1995. – 358 с.
333. Программы педагогических институтов: Основной музыкальный инструмент (фортепиано) для специальности 03.05.0 "Музыка" / Сост. Г. Н. Падалка, Н. И. Плешкова. – К.: РУМК, 1996. – 28 с.
334. Процесс обучения в высшей школе: Учебное пособие /

- Л. В. Кондрашова. – Кривой Рог: КГПУ, 2000. – 171 с.
335. Психология личности // Психология. Учебник для гуманитарных вузов / Под общ. ред. В. И. Дружинина. – СПб.: Питер, 2002. – С. 271-315.
336. Психология музыкальной деятельности: Теория и практика: Учебное пособие / Д. К. Кирнарская, Н. И. Киященко, К. В. Тарасова и др.: Под ред. Г. М. Цыпина. – М., 2003. – 368 с.
337. Психология. Словарь / Под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. – 2-е изд. испр. и доп. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
338. Психология. Учебник для гуманитарных вузов / Под общей редакцией В. Н. Дружинина. – С. -Пб.: Питер, 2002. – 656 с.
339. Пустовіт Г. Позашкільна освіта: сутність, мета, перспективи // Рідна школа. – № 2. – 2003. – С. 14-18.
340. Пясковский И. – К.: Музична Україна, 1987. – 180 с.
341. Радзяховский Л. А. Диалог как единица сознания // Познание и общение. – М.: Наука, 1988. – С. 24-35
342. Радкевич В. О. Обґрунтування моделей професійного навчання фахівців художнього профілю в закладах профтехосвіти України // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи / Збірник наукових праць / За ред. І. А. Зязюна та Н. Г. Ничкало. – К., 2003. – С. 177-189.
343. Ражников В. Диалоги о музыкальной педагогике. – М.: Цапи, 1994. – 143 с.
344. Райкрофт Ч. Критический словарь психоанализа (пер. с англ. Л. В. Топоровой, С. В. Воронина и И. Н. Гвоздева) / под ред. канд. филос. наук С. М. Черкасова. – С.-Пб.: Восточно-европейский институт психоанализа, 1995. – 288 с.
345. Рапацкая Л. А. Развитие творческого мышления как условия формирования художественной культуры студентов музыкально-педагогических факультетов //Повышение эффективности творческих качеств учителя музыки в процессе вузовского обучения: Межвуз. сб. науч. трудов. – М., 1991. – С. 15-26.
346. Режиссер работает в школе: теоретические и методические проблемы: Сб. науч. трудов /Под ред. Е. К. Чухман. – М.: Изд-во АПН СССР, 1991. – 130 с.
347. Рейзенкинд Т. И. Авторская концепция реализации положений антропоцентризма в педагогическом процессе // Антропоцентричный аспект психолингвистичних досліджень в онто- та філогенезі. – К.-Кривий Ріг-М.: МДЦ при Криворізькому державному педагогічному інституті. – Кривий Ріг: Бібліотечка "Саксагани", 1998. – С. 28-32.
348. Рейзенкинд Т. И. Антропоцентризм как методологическая основа в подготовке учителя полихудожественного профиля / Версии антропоцентризма (материалы III Международного симпозиума "Человек: язык, культура, познание" 27-28 апреля 1999 года.). – Кривой Рог-М.: Библиотечка "Саксагани", 1999. С. 30-34.
349. Рейзенкинд Т. И. Взаимодействие мужского и женского начала как бинарность в творческом процессе // Пол и его маркировка в рече-

- вой деятельности. – Кривой Рог: Международный исследовательский центр “Человек: язык, культура, познание”, 1996. – С. 127-139.
350. Рейзенкинд Т. И. Возможности использования синтеза кино и музыки в эстетическом воспитании школьников // Проблемы эстетического и художественного образования в истории педагогической науки. – М.: АПН СССР, 1990. – С. 107-109.
351. Рейзенкинд Т. И. Возможности создания игровых ситуаций на уроках эстетического воспитания // Игра, творчество, одаренность. – М., 1992. – С. 19-22.
352. Рейзенкинд Т. И. Использование диалога в процессе формирования эстетического отношения к искусству // Формирование эстетического отношения к искусству у учащегося старшего школьного возраста / Отв. ред. и сост. В. Бутенко. – М.: АПН СССР, 1991. – С. 53-57.
353. Рейзенкинд Т. И. Использование технических средств обучения (ТСО) в самостоятельной подготовке студентов / Организация самостоятельной работы студентов музыкально-педагогических факультетов педвузов: Методические рекомендации. – Кривой Рог: КПИ, 1990. – С. 4-10.
354. Рейзенкинд Т. И. Комплексное взаимодействие искусств как теоретико-педагогическая проблема // Взаимодействие искусств: методология, теория, гуманитарное образование: Материалы международной научно-практической конференции / Ред. Л. П. Казанцева; Сост. П. С. Волкова. – Астрахань, 1997. – С. 200-204.
355. Рейзенкинд Т. И. Методика использования учебных кинофрагментов в профессиональной подготовке учителя музыки. Дис... канд. пед. наук. 13.00.02. – М., 1986. – 169 с.
356. Рейзенкинд Т. И. Некоторые возможности диалога в процессе познания произведений искусства // Актуальные проблемы эстетического воспитания в СССР (сборник тезисов семинара молодых ученых при НИИ Художественного воспитания АПН СССР) / Под ред. к.п.н. Арязмовой Г. В. и к.п.н. Рыловой Л. Б. – Удмуртский государственный университет, 1990. – С. 34-35.
357. Рейзенкинд Т. И. Некоторые методические рекомендации к проведению кинокурса в средней школе // Эстетическое воспитание учащейся молодежи: задачи, теория, практика, перспективы: Тезисы Всесоюзного научно-практического семинара. – М., 1988. – С. 114-116.
358. Рейзенкинд Т. И. Некоторые особенности образного строя кино и музыки // Целостный процесс эстетического развития личности. – М., 1989. – С. 185-186.
359. Рейзенкинд Т. И. Некоторые принципы мышления композиторов XX в. // Музыка российских композиторов XX века в контексте культуры: Тезисы Всероссийской научной конференции. – Астрахань, 1999. – С. 40-42.
360. Рейзенкинд Т. И. Образ машины времени В. Хлебникова в художественном и научном творчестве // Велимир Хлебников и художественный

- авангард XX века. VI Международные Хлебниковские чтения 8-11 сентября 1998 г.: Научные доклады. Статьи. Тезисы / Под ред. проф. Исаева Г. Г. – Астрахань: Изд-во Астраханского ГПУ, 1998. – С. 104-108.
361. Рейзенкинд Т. И. Пути использования синтеза искусств в эстетическом воспитании учащихся // Эстетическое воспитание молодежи средствами искусства / Под ред В. Г. Бутенко. – М., 1991. – С. 143-145.
362. Рейзенкинд Т. И. Соотношение символа с бессознательным в процессе художественного творчества // Людина: мова, культура, пізнання. – Кривий Ріг: МДУ ЛИК, 1995. – С. 124-130.
363. Рейзенкинд Т. И. Теоретические предпосылки к обоснованию антропоцентризма как научного направления в педагогическом процессе // Парадигмы антропоцентризма: Тексты пленарных докладов и тезисы сообщений II Международного симпозиума "Человек: язык, культура, познание". – Кривой Рог: Библиотечка "Саксагань", 1997. – С. 66-76.
364. Рейзенкинд Т. И. Теория и практика комплексного подхода к проблеме взаимодействия искусств в профессиональной подготовке учителя музыки: Монография. – К.: Институт системных исследований образования Украины, 1995. – 200 с.
365. Рейзенкинд Т. И. Формировать творческое "Я" (Семантическая модель в профессиональной подготовке учителя музыки на основе интеграции искусств) // Гуманітарні науки: Наук. -практ. журнал. – 2002. – № 1. – С. 31-38.
366. Рейзенкінд Т. Й. Дидактичні основи професійної підготовки вчителя музики та мистецьких дисциплін у контексті євроінтеграційних процесів // Науковий вісник: Збірник наукових праць. Спеціальний випуск. Мистецька освіта: сучасний стан і перспективи розвитку. Частина I / Гол. ред. – дійсний член АПН України, доктор педагогічних наук, професор Богуш А. М. – Одеса: ПДПУ ім. К. Д. Ушинського, 2006. – С. 21-33.
367. Рейзенкінд Т. Й. Методологічні засади пізнавальної діяльності в процесі викладання мистецьких дисциплін // Актуальні проблеми духовності: Зб. наукових праць / Відп. ред. Я. В. Шрамко. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2006. – Вип. 7. – С. 259-265.
368. Рейзенкінд Т. Й. Педагогічні технології у контексті професійної підготовки вчителя музики // Педагогіка вищої та середньої школи: Збірник наукових праць / Гол. ред. – доктор педагогічних наук, професор Буряк В. К. – Кривий Ріг: КДПУ, 2006. – Вип. 15. – С. 153-156.
369. Рейзенкінд Т. Й. Варнавська Л. І. Шляхи формування інтелектуальних здібностей вчителя музики // Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. праць. – Кривий Ріг, 2003. – Вип. 6. – С. 103-106.
370. Рейзенкінд Т. Й. Взаємодія мистецтв як фактор підготовки педагогів до художньо-просвітницької діяльності // Рідна школа. – 1999. – № 2. – С. 48-49.
371. Рейзенкінд Т. Й. Впровадження педагогічних технологій у процес підготовки вчителя поліхудожнього профілю // Науковий вісник Південноукраїнського педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педа-

- гогічні науки: Зб. наук. праць. – Одеса, 2000. – Вип. 8-9. – С. 67-72.
372. Рейзенкінд Т. Й. Впровадження семантичної моделі в підготовку вчителя поліхудожнього профілю // Рідна школа. – 2001. – № 2. – С. 29-31.
373. Рейзенкінд Т. Й. Деякі шляхи формування художньої культури студентів та школярів // Шляхи удосконалення художньо-естетичної освіти учнівської молоді в умовах відродження національної культури: Тези республіканської науково-практичної конференції (7-9 квітня 1992 р.) / Ред. кол.: О. П. Щолокова (відп. ред.) та ін. – К.: КДПІ, 1992. – С. 88-91.
374. Рейзенкінд Т. Й. Категорія інтеграції у професійній підготовці вчителя музики // Рідна школа. – 2001. – № 2. – С. 29-31.
375. Рейзенкінд Т. Й. Класифікація принципів дидактики у професійній освіті // Наукові праці: Науково-методичний журнал. – Миколаїв, 2002. – Т. 24. – Вип. 11. Педагогічні науки. – С. 132-139.
376. Рейзенкінд Т. Й. Комп'ютерне навчання у професійній підготовці вчителя музики // Рідна школа. – 2003. – № 2. – С. 56-58.
377. Рейзенкінд Т. Й. Контекстне усвідомлення художніх текстів культури вчителем музики: педагогічна технологія // Науковий вісник Південноукраїнського педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки: Зб. наук. праць. – Одеса, 2003. – С. 9-18.
378. Рейзенкінд Т. Й. Критерії оцінювання професійної підготовки вчителя мистецького профілю // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – Вип. 1(6). – К.: НПУ, 2004. – С. 169-175.
379. Рейзенкінд Т. Й. Мистецтво кіно як фактор організації модульно-рейтингового підходу до навчання в поліхудожньому вихованні // Рідна школа. – № 3. – С. 58-61.
380. Рейзенкінд Т. Й. Модульне навчання у формуванні культури мислення вчителя мистецьких дисциплін // Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. праць № 10. – Спеціальний випуск: Художньо-педагогічна освіта XXI ст.: теорія, методи, технології / Ред. кол.: Буряк В. К. (гол. ред.) та ін. – Кривий Ріг: КДПУ, 2005. – С. 201-218.
381. Рейзенкінд Т. Й. Основи пізнання особливостей українського менталітету // Викладання і виховання в початкових класах національної школи: Навчальний посібник / Упорядкування і загальна редакція О. О. Любара і Д. Т. Федоренка. – Кривий Ріг, 1999. – С. 37-39.
382. Рейзенкінд Т. Й. Педагогічна ситуація в оволодінні вчителем технологією художньо-просвітницької діяльності // Рідна школа. – 2000. – № 1. – С. 61-64.
383. Рейзенкінд Т. Й. Принципи гуманізації навчання як фактор професійної підготовки вчителя мистецьких дисциплін // Громадянське суспільство та проблеми становлення особистості: Наукові доповіді та повідомлення Міжнародної науково-практичної конференції. Вип. 1. / Ред. кол. А. С. Лобанова (наук. ред.) та ін. – Кривий Ріг: Видавничий дім, 2006. – С. 21-29.

384. Рейзенкінд Т. Й. Символіка кольорів як засіб формування національної самосвідомості молоді // Викладання і виховання в початкових класах національної школи. – Кривий Ріг, 1995. – С. 179-182.
385. Рейзенкінд Т. Й. Стратегія формування когнітивних смислів як фактор професійної підготовки вчителя мистецьких дисциплін // Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. праць № 13. – Спеціальний випуск: Мистецько-педагогічна освіта: проблеми та перспективи / Ред. кол.: Буряк В. К. (гол. ред.) та ін. – Кривий Ріг: КДПУ, 2005. – С. 193-209.
386. Рейзенкінд Т. Й. Сугестивні технології формування поліхудожніх здібностей вчителя музики // Імідж сучасного педагога. – 2003. – № 5-5. – С. 148-150.
387. Рейзенкінд Т. Й. Технології навчання в умовах професійної підготовки майбутнього вчителя музики // Науковий вісник Миколаївського державного педагогічного університету. Педагогічні науки: Зб. наук. праць. – Миколаїв, 2001. – Вип. 4. – С. 174-185.
388. Рейзенкінд Т. Й. Формування готовності вчителя музики до усвідомлення дослідницьких технологій // Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук. праць / Ред. кол. О. П. Щолокова та ін. – К.: НПУ, 2003. – Вип. 4. – С. 30-41.
389. Рейзенкінд Т. Й. Формування культури розумової праці майбутнього вчителя музики // Наукові праці: Збірник. Миколаїв: МФ Наукма, 2001. – Т. 13. Педагогіка. – С. 67-72.
390. Рейзенкінд Т. Й. Формування мистецтвознавчих понять як умова професійної підготовки вчителя мистецьких дисциплін // Педагогіка вищої та середньої школи: Збірник наукових праць / Гол. ред. доктор пед. наук, проф. Буряк В. К. – Кривий Ріг: КДПУ, 2006. – Вип. 14. – С. 209-227.
391. Рейзенкінд Т. Й. Формування професійно-педагогічної культури майбутнього вчителя музики // Рідна школа. – 2001. – № 7. – С. 56-58.
392. Рейзенкінд Т. Й. Художній текст як дидактичний матеріал у професійній підготовці вчителя музики // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки: Зб. наук. праць. – Одеса, 2001. – Вип. 12. – С. 27-34.
393. Рейзенкінд Т. Й. Шляхи впровадження досвіду авторських шкіл у професійну підготовку вчителя музики // Педагогіка вищої та середньої школи: Збірник наукових праць / Гол. ред. д.п.н., проф. Буряк В. К. – Кривий Ріг: КДПУ, 2005. – Вип. 11. – С. 131-154.
394. Рейзенкінд Т. Й. Шляхи інтеграції навчання в професійну підготовку вчителя музики // Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук. праць / Ред. кол. О. П. Щолокова та ін. – К.: НПУ, 2002. – Вип. 3. – С. 69-79.
395. Рейзенкінд Т. Й. Ігрова діяльність як фактор професійної підготовки вчителя музики // Проблема імітаційно-ігрового підходу до організації навчального процесу у вищій школі: Зб. наук. матеріалів. – Кривий Ріг, 2001. – С. 9-12.
396. Рейзенкінд Т. Й., Балабан О. А. Форми інтегративних зв'язків у сис-

- темі музично-педагогічної підготовки вчителя // Педагогічні науки: Зб. наук. праць. Учитель музики – хормейстер в школі: Спеціальний випуск фахового збірника “Педагогічні науки” укладено за матеріалами науково-методичної конференції (Суми, 29-30 листопада 2001 р.). – Суми, 2001. – С. 24-30.
397. Рейзенкінд Т. Й., Білоненко Г. О. Формування образного мислення як компоненту професійної підготовки майбутнього вчителя музики // Рідна школа. – 2005. – № 8. – С. 75-78.
398. Рейзенкінд Т. Й., Дев’якович Д. А. Електронні пристрої як інструментарій упровадження особистісно орієнтованих ситуацій у професійній підготовці вчителя музики // Педагогіка вищої та середньої школи: Збірник наукових праць / Гол. ред. доктор пед. наук, проф. Буряк В. К. – Кривий Ріг: КДПУ, 2004. – Вип. 8. – С. 205-212.
399. Рейзенкінд Т. Й., Іванченко І. В. Перспективи вдосконалення професійної підготовки майбутнього вчителя музики // Науковий вісник Південноукраїнського педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки: Зб. наук. праць. – Одеса, 2002. – Вип. 1-2. – С. 84-88.
400. Рейзенкінд Т. Й., Новікова О. М. Комп’ютерне моделювання як засіб професійної підготовки вчителя музики // Науковий вісник Південноукраїнського педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки: Зб. наук. праць. – Одеса, 2003. – Вип. 1-2. – С. 24-33.
401. Рейзенкінд Т. Й., Чумак А. Педагогічні умови впровадження комп’ютерних технологій у професійну підготовку майбутнього вчителя // Рідна школа. – 2004. – № 6. – С. 37-40.
402. Рибалко В. В. Психологія розвитку творчої особистості: Навчальний посібник. – К.: ІЗМН, 1996. – 236 с.
403. Рибалко В. Перспективи розвитку психологічної культури творчої особистості у психозойську еру // Імідж сучасного педагога. – 2003. – № 5-6. – С. 93-96.
404. Роджерс К. Взгляд на психотерапию. Становление человека / Пер. с англ. Шениной; общ. ред. И. Е. Есенина. – М.: Прогресс, 1994. – 479 с.
405. Розенблат В. В. Проблема утомления. – М.: Медгиз, 1961. – 220 с.
406. Роменець В. А. Психологія творчості: Навч. посібник. – 2-е вид., доп. – К.: Либідь, 2001. – 288 с.
407. Ростовський О. Я. Методика викладання музики в основній школі: Навч. метод. посібник. – Тернопіль: Навчальна книга. – Богдан, 2000. – 272 с.
408. Ростовський О. Я. Проблеми й перспективи музично-педагогічної освіти в Україні // Педагогічні науки. Збірник наукових праць. Учитель музики – хормейстер в школі. Спеціальний випуск фахового збірника “Педагогічні науки”. Укладено за матеріалами науково-практичної конференції (Суми, 29-30 листопада 2001 р.). – Суми: СумДПУ ім. А. С. Макаренка, 2001 – С. 83-89.
409. Ротенберг В. С., Бондаренко С. М. Мозг. Обучение. Здоровье: Кн.

- для учителя. – М.: Просвещение, 1989. – 238 с.
410. Рубинштейн С. Л. Принцип творческой самодеятельности. К философским основам современной педагогики // Вопросы психологии. – № 4. – 1986. – С. 106.
411. Рубинштейн С. Л. Проблемы общей психологии. – М.: Педагогіка, 1976. – 416 с.
412. Рубинштейн С. Л. О мышлении и путях его исследования / АН СРСР, Ин-т психологии. – М.: Изд-во АН СРСР, 1958. – 347 с.
413. Руденко В. Н., Руденко Н. Н. Культурологический профессионально-личностный подход к высшему образованию // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського. Педагогічні науки: Збірник наукових праць. – Одеса, 2003. – Вип. 1-2. – С. 33-44.
414. Руденко В. Н., Руденко Н. Н. Личностный смысл как основание культурологического подхода к проектированию содержания образования // Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. праць / Гол. ред. В. К. Буряк. – Кривий Ріг: КДПУ, 2003. – Вип. 6. – С. 22-23.
415. Рудницька О. П. Культуровідповідність мистецької освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І. А. Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – С. 108-133.
416. Рудницька О. П. Мистецтво у розвитку культури майбутніх фахівців // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб. наук. праць / За ред. І. А. Зязюна, Н. Г. Ничкало. – К., 2003. – С. 61-67.
417. Рудницька О. П. Педагогіка: загальна та мистецька: Навчальний посібник. – К., 2002. – 270 с.
418. Рябова В. Інноваційний аналіз дидактичних версій модульного навчання // Рідна школа. – 2000. – № 1. – С. 65-67.
419. Савенкова Л. Г. Интегративная программа полихудожественного развития. Изобразительное искусство и среда (природа – пространство – архитектура) I-II классы. М.: Исследовательский центр эстетического воспитания РАО, 1995. – 73 с.
420. Сбруєва А. А. Тенденції реформування середньої освіти розвинених англосовітських країн в контексті глобалізації (90-ті рр. ХХ – початок ХХІ ст.): Монографія. – Суми: ВАТ "Сумська обласна друкарня": Видавництво "Козацький вал", 2004. – 500 с.
421. Світова художня культура: Від первісного суспільства до початку середньовіччя: Навч. посібник / О. П. Щолокова, С. В. Шип, О. Л. Шевнюк, О. М. Семашко. – К.: Вища шк., 2004. – 175 с.: іл.
422. Селевко Г. К. Современные образовательные технологии: Учебное пособие. – М.: Народное образование, 1998. – 256 с.
423. Семеренко Л. Ф. Об инвенциях И. С. Баха. Символика музыкального языка. – Белград, 2000. – 64 с.
424. Семиченко В. А. Пріоритети професійної підготовки: діяльнісний чи особистісний підхід? // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І. А. Зязюна. – К.: Видавництво "Віпол", 2000. – 636 с.

425. Сергеевкова О. Психодіагностична служба в художньо-професійній підготовці сучасних фахівців // Професійно-художня освіта України: Зб. наук. праць / Редкол.: І. А. Зязюн (голова); В. О. Радкевич; Р. Т. Шмагало (заступник голови) та ін. – Київ-Черкаси: Вид-во Черкаський ЦНТЕІ, 2002. – С. 131-137.
426. Сеченов И. М. Избранные произведения. – М. -Л., 1952. – Т. 1. – С. 326.
427. Симонов П. В. Метод К. С. Станиславского о физиологии эмоций. – М.: Наука, 1982. – 254 с.
428. Симонов П. В. Мозг и творчество // Вопросы философии. – 1992. – № 11. – С. 13-26.
429. Сисоева С. О. Проблема підготовки вчителя до впровадження особистісно-орієнтованих педагогічних технологій / Наукові праці: Збірник. – Миколаїв: Вид-во МФ НАУКМА, 2001. – Т. 13: Педагогіка. – С. 26-31.
430. Сисоева С. О. Технологізація освітньої діяльності в умовах неперервної професійної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І. А. Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – С. 249-273.
431. Сігаєва Л. Е. Підвищення кваліфікації фахівців як складова неперервної освіти // Неперервна професійна освіта: проблеми, пошуки, перспективи: Монографія / За ред. І. А. Зязюна. – К.: Віпол, 2000. – С. 319-364.
432. Скиннер Б. Размышление о бихевиоризме и обществе.: М., 1978.
433. Словарь русского языка. – М.: Высшая школа, 1985. – Т.2. – С. 286.
434. Сманцер А. П. Принципы гуманизации учебно-воспитательного процесса в современной школе // Гуманизация педагогического процесса в современной школе: История и современность / Учебно-методическое пособие для студентов / А. П. Сманцер, Л. В. Кондрашова. – Мн.: "Бестпринт", 2001. – С. 161-189.
435. Смирнова Л. А. Принципы отбора учебного материала для профессиональной подготовки учителя музыки. Автореф. дис... кандидата пед. наук. – К.: НИИ педагогики УССР, 1991. – 18 с.
436. Сова М. О. Інтеграційні процеси у мистецтві новітньої доби // Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук. праць / Редколегія: О. П. Щолокова та ін. – К.: НПУ, 2002. – Вип. 3. – С. 14-19.
437. Современная западная социология: Словарь. – М.: Политиздат, 1990. – 432 с.
438. Современная западная философия. Словарь / Сост. Малахов В. С., Филатов В. П. – М.: Политиздат, 1991. – 414 с.
439. Соломаха С. В. Формування художньої культури майбутніх учителів засобами театрального мистецтва // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб. наук. праць / За ред. І. Зязюна, Н. Г. Ничкало. – К., 2003. – С. 512-519.
440. Солсо Р. Когнитивная психология. М.: Тривола, 1966. – С. 28.
441. Сорокин П. А. Кризис нашего времени // Бобахо В. А., Левико-

- ва С. И. Культурология: Программа базового курса, хрестоматия, словарь терминов – М.: Фаир-Пресс, 2000. – С.207-226
442. Сорокин Ю. А. Ментальная реконструкция образа автора // Язык, сознание, коммуникация. – М.: Филология, 1997. – С. 5-25.
443. Сорокин Ю. А. Прецедентный текст как способ фиксации языкового сознания // Язык и сознание: парадоксальная рациональность. – М., 1993. – С. 98-100.
444. Сорокин Ю. А. Этническая конфликтология. – Самара: Русский лицей: Филология, 1994. – 136 с.
445. Сохор А. Н. Социальная обусловленность музыкального мышления: Сб. науч. трудов. – М., 1974. – С. 59-74.
446. Стандарт вищої освіти. Освітньо-професійна програма підготовки бакалавра за спеціальністю 6. 010100 Педагогіка і методика середньої освіти. Музика. Напряму підготовки 0101 Педагогічна освіта. – К. МОНУ, 2003. – 97 с.
447. Станиславский К. С. Собр. соч. Т. 2. – М.: Искусство, 1954. – 424 с.
448. Стельмахович М. Г. Українська родинна педагогіка. – К., 1996.
449. Степанов С. С. Популярная психологическая энциклопедия. – М.: Изд-во Эксмо, 2005. – 672 с.
450. Степин В. С. Важно, чтобы работа не прекращалась // Вопросы философии. – № 9. – С. 16-71.
451. Стернберг Р., Григоренко Е. Л. Модель структуры интеллекта Гилфорда: структура без фундамента // Основные современные концепции творчества и одаренности / Под ред. Д. Б. Богоявленской. – М.: Молодая гвардия, 1997. – 402 С. – С. 111-126.
452. Стефаненко П. В. Дистанційне навчання у вищій школі: Монографія. – Донецьк: ДонНТУ, 2002. – 400 с.
453. Табачковський В. "Філософствувати посеред Канта" // Досвід вітчизняних шестидесятників. – № 5. – С. 45-65.
454. Талызина Н. Ф. Теоретические проблемы программированного обучения. – М.: Изд. МГУ, 1979. – 133 с.
455. Тарасова Л. Сугестивна технологія // Освітні технології: Навчально-методичний посібник / О. М. Пехота, А. З. Кіктенко, О. М. Любарська та ін. / За заг. ред. О. М. Пехоти. – К.: А. С. К., 2001. – С. 215-227.
456. Тези Всеукраїнської науково-теоретичної студентської конференції "Молоді музикознавці України" 26-29 березня 2000 р. / Ред. Герасимова-Персидська Н. О. – К.: НМАУ ім. П. І. Чайковського, 2000. – 134 с.
457. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць / Ред. колегія О. П. Щолокова та ін. – К.: НПУ, 2001. – Вип. 2. – 310 с.
458. Теплов Б. М. Психология музыкальных способностей. – М.: АПН РСФСР, 1947. – 337 с.
459. Тимофеев А. В. Информатика и компьютерный интеллект. – М.: Педагогика, 1991. – 128 с.
460. Тихомиров О. К. Психология мышления. – М.: Московский университет, 1984. – 279 с.
461. Ткачук І. Персональний комп'ютер і розвиток музичних здібностей

- учнів // Рідня школа. – № 12. – 1999. – С. 47-48.
462. Толешкин А. "Сталкер"... Это очень просто! // Искусство кино. – 1990. – № 7. – С. 49-52.
463. Узнадзе Д. М. Экспериментальные основы психологии установки. – Тбилиси: Изд. АН Груз. ССР, 1961. – С.57-59.
464. Указ Президента України "Про додаткові заходи щодо забезпечення розвитку освіти в Україні" // Освіта, 2001. – № 75-58.
465. Україна XXI століття. Державна національна програма "Освіта". – К.: Райдуга, 1994. – 61 с.
466. Усов Ю. Н. В мире экранных искусств. – М.: SVR, Аргус, 1995. – 224 с.
467. Ушинський К. Д. Вибрані педагогічні твори. У 2-х т. – Т. 1. – К., 1983. – 100 с.
468. Фалько М. Дослідницька діяльність в структурі професійної підготовки майбутнього вчителя мистецьких дисциплін // Професійно-художня освіта України: Зб. наук. праць / Редкол.: І. А. Зязюн (голова), В. О. Радкевич (заст. голови), Р. Т. Шмагало (заст. голови) та ін. – Київ-Черкаси: Вид-во "Черкаський ЦНТЕІ", 2003. Вип. II. – С. 173-180.
469. Федій О. Естетичні аспекти соціалізації особистості / Професійно-художня освіта України: Зб. наук. праць / Редкол.: І. А. Зязюн, В. О. Радкевич, Р. Т. Шмагало та ін. – Київ-Черкаси: Вид-во "Черкаський ЦНТЕІ", 2002. – С. 39-43.
470. Философия в современной культуре: новые перспективы / Материалы круглого стола // Вопросы философии. – № 4. – 2004. – С. 3-53.
471. Философия и интеграция современного гуманитарного знания (материалы "круглого стола") // Вопросы философии. – 2004. – № 7. – С. 3-9.
472. Философский словарь / Под ред. И. Т. Фролова. – 5-е изд. – М.: Политиздат, 1987. – 588 с.
473. Философский энциклопедический словарь – М.: Наука, 1990. – 573 с.
474. Філософський словник / За ред. В. І. Шинкарука. – 2 вид. перероб. і доп. – К.: Голов, ред. УРЕ, 1986. – 800 с.
475. Фіцула М. М. Педагогіка: Навчальний посібник для студентів вищих педагогічних закладів освіти. – К.: Видавничий центр "Академія", 2000. – 544 с.
476. Флоренский П. А. Столп и утверждение истины. – М., 1914.
477. Флоренский П. А. У водоразделов мысли. Т. 2. – М.: Просвещение, 1990.
478. Фрейд З. О психоанализе. Пять лекций // История психологии. Период открытого кризиса: Тексты / Под ред. П. Я. Гальперина. – М.: Изд-во МГУ, 1992. – 362 с.
479. Харченко П. В. До проблеми професійного саморозвитку педагога-музиканта // Педагогіка і психологія професійної освіти: результати досліджень і перспективи: Зб. наук. праць / За ред. І. Зязюна, Н. Г. Ничкало. – К., 2003. – С. 519-525.
480. Холопова В., Чигарева Е. Альфред Шнитке: Очерк жизни и творчес-

- тва. – М.: Сов. композитор, 1982. – 350 с.
481. Хомич Л. Система психолого-педагогічної підготовки вчителя початкових класів: Дис. ...доктора пед. наук. – К., 1998. – 442 с.
482. Хомич Л. Формування соціально-психологічної культури майбутнього вчителя // Професійна художня освіта України: Зб. наук. праць / Редкол.: І. А. Зязюн (голова); В. О. Радкевич; Р. Т. Шмагало (заступник голови) та ін. – Київ-Черкаси: Вид-во Черкаський УНТЕІ, 2002. – С. 19-24.
483. Хрестоматия по общей психологии. Психология мышления / Под ред. Ю. Б. Гиппенрейтер, В. В. Петухова. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – 391 с.
484. Художня культура світу: Арабо-мусульманський культурний регіон. Далекосхідний культурний регіон. Індійський культурний регіон. Латино-американський культурний регіон. Північноамериканський культурний регіон: Навч. посібник / Н. Є. Миропольська, Е. В. Белкіна, Л. М. Масол та ін.; За ред. Н. Є. Миропольської. – К.: Вища шк., 2003. – 192 с.
485. Художня культура світу: Європейський культурний регіон: Навч. посібник / Н. Є. Миропольська, Е. В. Белкіна, Л. М. Масол, О. І. Оніщенко. – К.: Вища шк., 2001. – 191 с.
486. Хуторской А. Образовательные компетенции в дидактике и методиках личностно-ориентированного обучения // Педагогіка вищої та середньої школи: Зб. наук. праць / Гол ред. В. К. Буряк. – Кривий Ріг: КДПУ, 2004. – Вип. 8. – С. 104-112.
487. Хьелл Л., Зиглер Д. Теория личности. СПб.: Питер, 2001. – С. 591-592, 594.
488. Цыпин Г. М. Проблемы развивающего обучения. – Дис. ... доктора пед. наук. – М., 1978. – 407 с.
489. Чашко Л. В. Екранні та звукові засоби навчання. – К.: Рад. школа, 1976. – 120 с.
490. Чередниченко Т. В. Тенденции современной западной эстетики: К анализу методологических парадоксов науки о музыке. – М.: Музыка, 1989. – 223 с.
491. Черепанова Ю. И. Человек манипулирующий (суггестия и коммуникация) // Человек говорящий: язык, познание, культура. – М. -Тверь, 1995. – С. 150-175.
492. Черкасова І. Г. Виховати мистецьки освіченого користувача // Гуманітарні науки: Науково-практичний журнал. – 2002. – № 1. – С.
493. Чуприна І. Філософські засади мистецтва постмодерну // Мистецтво та освіта. – 2004. – № 3. – С. 6-9.
494. Шабанова Н. Незавершеність модерну як проект нової раціональності // Філософська думка. – 2005. – С. 150-153.
495. Швырев В. С. Анализ научного познания: основные направления, формы, проблемы. – М.: Наука, 1988. – 176 с.
496. Шевнюк О. Л. Дидактичні тести в курсі "Українська та зарубіжна культура" у вищій школі // Мистецтво та освіта. – 2001. – № 2. – С. 52-55.
497. Шевнюк О. Л. Загальнокультурне і фахове в суб'єктній парадигмі

- педагогічної культури вчителя // Теорія і методика мистецької освіти: Зб. наук. праць / Редкол.: О. П. Щолокова та ін. – К.: НПУ, 2003. – Вип. 4. – С. 3-12.
498. Шевцов Е. В. Эстетическое воспитание: пути и проблемы. – М.: Знание, 1988. – 64 с.
499. Шевченко Г. П. Взаимодействие искусств в эстетическом воспитании и развитии подростков / Дис... доктора пед. наук: 13. 00. 01. – К., 1986. – 418 с.
500. Шилов Ю. О начале формирования ноосферы: в свете трудов Вернадского и Рерихов // Імідж сучасного педагога. – 2003. – № 5-6. – С. 12-15.
501. Шульгіна В. Д. Національна освіта в Україні в умовах розвитку процесів глобалізації // Науковий часопис Національного педагогічного університету ім. М. П. Драгоманова. Серія 14. Теорія і методика мистецької освіти: Збірник наукових праць. – Вип. 1(6). – К.: НПУ, 2004. – С. 21-25.
502. Шульженко А. Н. Гносеологические основы музыкально-эстетического воспитания. – Кривой Рог.: Криворожская городская типография, 1992. – 275 с.
503. Шульженко А., Булганков В. Про рейтингову систему оцінки знань студентів та її ефективність у діяльності кафедр // Матеріали міжвузівської науково-практичної конференції "Новітні дидактичні технології та їх використання в музично-педагогічній практиці" / За ред. А. М. Шульженка. – Кривий Ріг, 2002. – С. 43-47.
504. Шульпяков О. Ф. Музыкально-исполнительская техника и художественный образ. – Л.: Музыка, 1986. – 128 с.
505. Щедровицкий Г. и др. Педагогика и логика. М.: Касталь, 1992. – С. 25.
506. Щолокова О. П. Основи професійної художньо-естетичної підготовки майбутнього вчителя: Монографія. – К., 1996. – 173 с.
507. Щолокова О. П. Формування художньої культури в процесі професійної підготовки педагога-музиканта // Українське музикознавство: (Респ. міжвід. наук.-метод. посібник) / Ред. кол.: Котляревський І. А. (голова) та ін. – К.: Муз. Україна, 1990. – С. 150-155.
508. Щолокова О. П., Ващенко Л. М. Світова художня культура. Програма для шкіл різного типу (1-11 класи) // Гуманітарні науки. – 2002. – № 1. – С. 55-80.
509. Эйзенштейн С. М. Вертикальный монтаж // Эйзенштейн С. Избранные произведения. В 6 т. – М., 1964. – Т. 2. – С. 241-262.
510. Эйзенштейн С. М. Избр. соч.: В 6 т. – Т. 5. – М.: Искусство, 1971. – 336 с.
511. Эльконин Д. Б. Психическое развитие в детском возрасте. – М.: Изд. ин-та практ. психологии. – Воронеж: НПО "МОДЭК", 1997. – 287 с.
512. Юнг К. Г. Архетип и символ / Сост. и вступ. сл. А. М. Руткевича. – М.: Ренессанс, 1991. – 304 с.
513. Юнг К., Нойманн Э. Психоанализ и искусство. – М.: REFL-book; Вак-

- лер, 1998. – 302 с.
514. Юсов Б. П. Стратегия взаимодействия искусств в воспитании школьников: Новая парадигма // Взаимодействие искусств. – Астрахань: Институт усовершенствования учителей. – 1997. – С. 214-220.
515. Ягупов В. В. Педагогіка: Навчальний посібник. – К.: Либідь, 2003. – 560 с.
516. Якиманская И. С. Знание и мышление школьника. – М.: Знание, 1980. – 80 с.
517. Якунин В. А. Обучение как процесс управления: Психологические аспекты. – Л.: Издательство ЛГУ, 1988. – 160 с.
518. Ярошевский М. Г. История психологии. – 3-е изд., дораб. – М.: Мысль, 1985. – 575 с.
519. Ярошенко О. М. Курс теорії музики з елементами гармонії в стилістичному викладенні: Навчальний посібник для студентів музичних відділень педагогічних навчальних закладів. – К.: Інститут змісту і методів навчання, 1997. – 98 с.
520. Ясперс К. Техніка мислення / Переклад з німецької М. Култаєвої // Філософська думка. – 2005. – № 2. – С. 95-103.

ДОДАТКИ

Додаток 1

Зміст визначається методами навчання за ознакою способів діяльності, у які вкладені ознаки первинних архетипних, заснованих на матрицях геометричних уявлень. Вони запрограмовані в генетичній пам'яті людини й стимулюють можливості витвору сучасних художніх образів.

Методологічними засадами фрагменту лекції є опора на принцип подвійної рефлексії в процесі викладання інформації на заняттях з художньої культури з метою організації музично-орієнтованої художньої діяльності.

ШЛЯХИ ФОРМУВАННЯ КУЛЬТУРИ АУДІОВІЗУАЛЬНОГО МИСЛЕННЯ В ПРОЦЕСІ НАВЧАННЯ В ПЕДАГОГІЧНИХ ВИЩИХ НАВЧАЛЬНИХ ЗАКЛАДАХ

(Лекція зі спецкурсу

"Методологічні основи музично-естетичного виховання")

Мета – на конкретних прикладах з'ясувати суть технології оволодіння культурою аудіовізуального мислення в процесі навчання на музично-педагогічному факультеті.

Завдання – з позицій сучасних наукових досліджень розкрити зміст поняття "культура аудіовізуального мислення"; обґрунтувати й показати на конкретних прикладах можливість навчитися творчо мислити; розширити світогляд майбутнього вчителя музики та організатора виховної роботи за рахунок комплексного пізнання мови різних видів мистецтв (кіно, музика); довести необхідність педагогічного пошуку на основі принципу педагогіки співробітництва.

План

1. Основні поняття теми.
2. Зразки методики пізнання емоційно-образного змісту художніх творів.

ВСТУП

Прояви тенденції до кризи духовності в суспільстві вимагають прийняття невідкладних заходів. Складність проблеми полягає в тому, що формування справжньої культури – тривалий процес. Очевидно, він пов'язаний із залученням до сфери естетичного виховання висококваліфікованих спеціалістів, відповідним зміцненням матеріально-технічної бази. Якоюсь мірою це, напевно, змінить існуюче нині становище. Проте всі наші спільні дії повинні бути об'єднані такими вимогами: навчати та любити ближнього, формувати потребу до спілкування й взаєморозуміння. Це особливо важливо для майбутніх вчителів музики й методистів з позакласної роботи. При цьому недостатньо розбиратись тільки в одному виді мистецтва.

У даній лекції зроблена спроба виявити деякі можливості комплексного впливу мистецтв на формування культури в цілому. У зв'язку з ви-

кладеним перш за все визначимо зміст вислову “культура аудіовізуально-го мислення”.

I. ОСНОВНІ ПОНЯТТЯ ТЕМИ

Розглянемо спочатку значення слова “культура”, яке походить від латинського *cultura*, що в буквальному розумінні означає “обробіток”, “опрацювання”. У ньому два корені: “культ” – “турбота” та “ур” – на санскриті “світло” або “творчий принцип всесвіту”.

Якщо дотримуватись такого розуміння, то слово “культура” асоціюється з внутрішнім духовним горінням – невід’ємним супутником творчості, яка характерна для наукового й художнього пізнання та зумовлює не тільки нагромадження інформації, але й відповідний підхід до її сприйняття.

Таким чином, визначення “культури” характеризується об’ємністю. Її критеріями є здатність до творчості у сфері мистецтва та наукового пізнання. З XVII ст. у Франції культура пов’язується із словом “цивілізація”. При цьому припускається, що сучасна культурна людина володіє декількома мовами, глибоко розбирається в мистецтві, оволодіває основами комп’ютерної грамотності. Але разом з тим творча освічена людина іноді виявляється важкою в спілкуванні. Тому визначення “культура” стане ще більш містким, якщо включатиме якості інтелігентності. Культурна людина постійно думає й турбується про інших. Древній китайський мислитель Конфуцій сказав, що якби йому довелося користуватися лише одним словом, то він вибрав би “взаємність”.

Набуті людиною якості повинні підкріплятися. Поза працею, поза духовною діяльністю вони перетворюються в догми й відмирають. Тому доцільно розвивати вміння до самопізнання та виходити за межі сформованих раніше способів мислення. Ця здатність у наукових дослідженнях з філософії та психології має назву “культура мислення”.

Зрозуміло, що формування культури неможливе без пізнання. Нагадаємо, що пізнання – розумова діяльність людей у різних епохах та економічних формаціях, спрямована на розуміння суті явищ.

Таким чином, зроблена спроба обґрунтувати доцільність використання визначення “культура мислення”. Проте останнє можна конкретизувати, якщо піти від окремого до загального й проаналізувати зміст визначення “мислення”.

Мислення – це процес, у якому свідомість людини активно відображує явища навколишнього світу. У той же час, мислення – це узагальнена та опосередкована діяльність, тому що вона відбирає та підсумовує враження від сприйняття навколишньої дійсності.

Оскільки ми надалі будемо стикатися з мистецтвом, то для нас стають важливими особливості активного відображення світу музичних звуків, жестів, пластики, у результаті чого виникає думка у формі виточеного почуття – образу. Опора мислення на образ дає можливість назвати його образним.

Проте необхідне й таке мислення, яке дозволяло б вибудувати події в нашій свідомості в логічний ланцюжок. Без цього неможливе не тільки наукове пізнання, але й осмислення суті будь-якого твору мистецтва, навіть якщо в ньому зроблено акцент саме на почутті. Таке мислення часто

називають понятійним; слід підкреслити, що обидві ці форми не існують ізольовано. Навіть при звертанні до такої точної науки, як математика неможливо вичленувати лише понятійний логічний елемент. У зв'язку з цим учені приходять до висновку про існування інтуїції. Вона припускає бачення істини без доказового обґрунтування.

Виходячи з вище сказаного, можна констатувати, що мислення – збалансований процес, в основі якого лежить взаємна дія думки й почуття. Перевага тієї чи іншої складової визначається відповідними умовами. Проте саме цей баланс створює передумови для особливого стану – напхнення. Саме воно породжує внутрішнє духовне світло, що, очевидно, якоюсь мірою й складає суть культури мислення.

Виникає питання: як оволодіти культурою мислення? Ось з цього приводу деякі поради. Не забувайте про логіку (слово “логіка” походить від грецького слова “logos”, що означає “думка”, “слово”, “розум”, “закономірність”). Тут культура мислення спирається на факти, точні розрахунки, теоретичні докази. Логіка вивчає мислення на рівні понять. Вона виділяється в розділ формальної логіки й характеризується стислістю, лаконізмом, конкретністю. Між іншим, це впливає на почуття, емоції та створює передумови для появи інтуїції. Таким чином, й у формальній логіці утверджується принцип співіснування думок та почуттів. “Якщо не грішити проти розуму, то взагалі неможливо прийти до чого-небудь”.

Окрім формальної існує діалектична логіка, в основі якої лежить реальний відбиток світу. Вона вивчає всі сторони й зв'язки у взаємодії.

Формування культури мислення неможливе без самостійності. Йому сприяють діалоги. Вони не обов'язково мають відрізнятись протилежною змістовністю, направленістю. Нам більш зрозуміла діалогічність М. Бахтіна, вона припускає співпереживання, уживання з чужою точкою зору. Плюралізм думок активізує процес мислення. У діалозі зберігаються традиції, народжується власне “Я”.

Навіть скептицизм змушує відшукувати заперечення, розбуджує нові ідеї, хоча інколи він породжує негативний настрій у мисленні людини, що шкодить їй самій та оточуючим. Медицина в таких випадках може зафіксувати біологічні відхилення в організмі людини. Стара єврейська приказка стверджує, що розум іржавіє від злості.

У культурі мислення повинні співіснувати обмеженість, відповідність, критичність, про що свідчать слова древнього китайського мислителя Конфуція: “Я знаю, що я нічого не знаю”, “Дурень, що знає про свою дурість, тим самим уже мудрий, а дурний, який думає, що він мудрець, воістину, як кажуть, дурень”.

У той же час розум і сміх – взаємодіючі якісні показники культури мислення. Вони сприяють нагромадженню внутрішньої енергії, зміцнюють здоров'я людини. До сказаного додамо, що прийомів розумових дій, які можуть впливати на культуру мислення, багато. Виділимо один: важливо вдосконалювати найвитонченішу нашу “зброю” – мозок. Це означає, перш за все, необхідність розвитку творчого мислення. Для цього треба вивчати мови, розглядати проблеми з точки зору різних наук, берегти здоров'я, від його стану залежить ефективність мислення, прагнути до

простоти, якості, щирсердечності. Простота думки та її вираження – результат переробки й синтезу життєвого досвіду. Треба нікого не зневажати, не проклинати. Сила творчого мислення подесятериться, якщо у вас є взаєморозуміння з оточуючими.

Виходячи зі змісту поняття “культура мислення”, спробуємо з’ясувати шляхи формування культури мислення мистецькими засобами на прикладі музики та кіно. Природно, що далі говорити тільки про культуру мислення неможливо. Необхідна конкретизація поняття “мислення” з урахуванням особливостей впливу двох вищеназваних видів мистецтв. Зрозуміло, що сприйняття музичних творів та фільмів можливе при відповідній формі мислення, коли у свідомості людей активно відображається світ звуків, жестів, звукопластичних образів. Така форма розумової діяльності отримала назву “аудіовізуального мислення”.

Підкреслимо, що без формування культури аудіовізуального мислення неможливе пізнання мистецтва, а людина, яка не розуміє мистецтва, не може бути культурною. Таким чином, пізнання мистецтва – крок до оволодіння культурою мислення.

Остання думка дає змогу перейти безпосередньо до викладу тих технологій, які можуть сприяти проникненню в образний ряд мистецтв (кіно, музика), а отже, й формуванню культури “аудіовізуального мислення”. Але спочатку треба розібратися у співвідношенні таких процесів, як сприйняття й мислення.

Одні дослідники вважають, що сприйняття започатковує становлення мислення. Інші дотримуються думки, що сприйняття людини тісно пов’язане з мисленням, з розумінням сутності предмету. Треті розглядають сприйняття як різновид мислення, ототожнюючи поняття “сприйняття” й “репродуктивне мислення”. Четверті співвідносять мислення й сприйняття таким чином: мислення – компонент різних видів діяльності, необхідна для людини умова; сприйняття, творчість – це особливі форми прояву мислення, невичерпні останнім.

Незважаючи на відокремленість та самостійність окреслених вище думок, у них є й загальне положення: оскільки сприйняття являє собою активний вид діяльності при безпосередньому впливі на органи почуття, то сприйняття й мислення не можуть існувати окремо, вони – взаємообумовлені та взаємодоповнюючі феномени.

Цей висновок дає змогу надалі активно користуватися обома поняттями.

2. ДЕЯКІ ЗРАЗКИ МЕТОДИКИ ПІЗНАННЯ ЕМОЦІЙНО-ОБРАЗНОГО ЗМІСТУ ХУДОЖНІХ ТВОРІВ

Зупинимось конкретніше на фільмі “Сталкер”. Визначати вплив роздумів на організацію сприйняття можна за особливостями словесних описів, що висловлюють рівень підготовки сприйняття та культури мислення. Слід урахувати те, що при підготовці до повторного перегляду ми робили спробу пізнати суть того духовного світу, яким жив А. Тарковський, а не спиратися на результати аналізу людей, що володіють культурою аудіовізуального мислення. З їхніми точками зору ми ознайомилися тоді, коли самі визначались у тій чи іншій позиції.

Тут можна заперечити: сприйняття кожної людини настільки індивідуальне, що результати осмисленої діяльності немає з чим порівнювати, Як же в такому випадку можна визначити ефективність методики організації сприйняття, мислення (нагадаємо, йдеться про твори мистецтва)?

На поставлене запитання можна відповісти таким чином. Звичайно, сприйняття індивідуальне, але обов'язково знайдуться вузлові моменти, доступні для об'єктивного аналізу. Наприклад, усі бачать предмети, об'єкти на екрані, чують музичні звуки, читають літературні твори. Важливо, що вони бачать, чуять, розуміють. Таким чином, за критерії можна прийняти логіку роздумів (якщо вони виникають – це вже дооре), емоційний відгук, уміння стати на іншу точку зору, розуміння перебігу розвитку ідеї тощо.

Не випадково дискусії розгортаються біля конкретно виникаючої проблеми. Така ж ситуація виникає під час аналізу творів мистецтва. За критичними статтями на фільми А. Тарковського можна встановити, що в поле сприйняття потрапляє певне коло образів, ідей, проблем. Без володіння культурою мислення їх неможливо виявити, осмислити, емоційно відчутти.

У цьому плані роздуми наших викладачів, студентів після деякої підготовки стали більш осмисленими, самостійними, творчими, дещо наблизились до зразків міркувань, де виявляються навички до сприйняття складних творів мистецтва.

Спробуємо виявити суть символіки у фільмі А. Тарковського "Сталкер". Без цього не обійтись, тому що будь-яке творче мислення припускає наявність досвіду. Навіть для уяви має бути підстава. А ми не підготовлені до сприйняття культурної спадщини минулого.

Назва "Сталкер" (слово англійського походження *stalk*, означає "той, хто підкрадається, вистежує") одразу конкретизує сприйняття. Оцінюючи зміст інших фільмів А. Тарковського, вбачаємо в змісті цього слова особливий спосіб пізнання істини. Не випадково Л. С. Виготський велике значення у формуванні мислення приділяє слову. Він вважав, що осмислене слово – це мікрокосмос людської свідомості, слово – це зброя, знак, який доходить до людини, перетворює її.

Але пізнати істину лише інтелектуально неможливо. Не можна забувати про роль емоцій. У зв'язку з цим ми спочатку відштовхувалися від таємниці впливу слова "сталкер". Спосіб нашого мислення при цьому спирався на відношення пристрасть-мислення. Науковий екскурс змусив нас використати відношення мислення-пристрасть, у результаті чого народилась думка-ідея змісту фільму. Уявляється, що зміст слова "кінематограф" повинен спиратися на суть тих слів, які містяться в кожному його компоненті.

Другим символом є музика. Відразу ж у вступі звучить стилізована композитором Е. Аргем'євим східна музика. Це фант об'єктивний. Аналогічна музика використовується й у "Жертвуванні". Таким чином, кожен фільм – це частина симфонії, а в цілому – єдине коло. Що дає повтор східної музики, і чи слід на це звертати увагу?

Адже всьому є причина. Безсумнівно, музика впливає на емоційний фон, але як краще відшукати значення цього кинутого режисером музичного слова.

Наведемо, здавалось би, далекий приклад. Він стосується перш за все культури жестів. У японців швидкий вертикальний рух голови означає не "я згоден з вами", а скоріше "я уважно слухаю вас". З цього приводу на адресу японців скаржаться невдахи-іноземці: "Як же так, весь час мій партнер стверджувально хитав головою, а як бесіда завершилась, сказав щось схоже на "ні". Наяву маємо потребу подолання міжкультурних бар'єрів. Лише в цьому випадку може вистояти наша планета. І А. Тарковський інтуїтивно це відчував.

Він виступав як художник надінтернаціональний з позиції відчуття всесвітнього зв'язку всіх з усіма та всім. І музика йому допомагає в цьому.

А все-таки, що ж його приваблювало в мистецтві народів сходу? Перш за все цим народам властиво ототожнювати природу, її сутність з душею людини. Моє Я зливається з об'єктом в єдиний живий організм. Звірі, птахи, дерева, каміння – усе має свою душу. У цих народів процес вживання у світ тварин протікає дуже легко й викликає яскравий емоційний відгук. Хоча східна філософія в цьому плані перегукується й з філософією Л. М. Толстого: "Зворушення й захоплення, яке ми пізнаємо від споглядання природи, – це спогад про той час, коли ми були тваринами, деревами, квітами, землею. Точніше, це – усвідомлення всього, що заховане від нас часом".

Знову звернемося до тих кадрів, нерозуміння яких може збудувати бар'єр між глядачем та режисером.

Формально фіксуємо те, що зафіксували всі. Водночас два зображення: палаючий вогонь і Сталкер, що вмивається та чистить зуби. Якби ми знали ази ідеографічного письма, то ці кадри сприймалися б без будь-яких труднощів. Але оскільки цього немає, то повернемося до мови наших далеких предків та пантеїстичного сприйняття вогню. Вогонь – це символ внутрішнього горіння, початок нового стану душі. Умивання, за А. Тарковським, – це ритуал, система. Ніяке діяння не відбувається даремно, залишає свій слід. Ця ідея детально розвивається в "Жертвуванні".

Згадаємо кадри зі сплячими Сталкером, його дружиною, дочкою. Камера підкреслює рух кола та мертвотність, завмерлість всіх трьох облич, вони нагадують ікону. Що це мовчання-пауза? Якщо тут є елемент від ікони-маски, то і є зв'язок героїв з вищим духовним, і вони постають у ролі поводирів між духовним та земним. Згідно з християнським світоглядом, душа під час снів горніх (сні під ранок) знаходиться в іншому піднесеному світі. Припускається, що саме в цьому стані у свідомості народжуються нові ідеї.

Вище ми говорили про східну музику, стилізовану композитором Е. Артем'євим. Потім через деякий час на екрані з'являється піднос з японською орнаментикою у формі круга. Взагалі виготовлення та використання підносів у житті японців має особливу ритуальну значимість. Таким чином, ми маємо повторність елементів: східна музика, японський піднос. Вони такі далекі, та це все відбиття сутності біблійного колаобігу.

Духовний світ "Сталкера" – це вершина трикутника. Розвиток ідей проходить такими станами: 1) зв'язок з іконою, нагадування про її могутній вплив; 2) використання мотиву пілігримів з опери Вагнера "Тангейзер" (пілігрими – подвижники). Мотив, використаний режисером, у Вагнера звучить на початку опери; у фільмі ж він уособлює силу, дух у подвижництві. Ця музична цитата – своєрідний повтор суті духовного трикутника, від якого йде продовження лінії розвитку духовного трикутника "Трійці": Сталкер, Письменник, Учений. Згідно з християнським світоглядом, подані три види людської діяльності: духовність (Сталкер), реалізація духовності (Письменник), теоретична діяльність (Учений).

І ще про один елемент круга – зону. Вище писалося; якщо ставити спеціальні круглі пластини – зони, то світлові хвилі будуть огинати ці зони за певними законами. І ось ці перегородки, "зони" (назву взято з фізики), визначають окреслений круг, лабіринт, вибратися з якого неможливо. А. Тарковський, звичайно, не мав на увазі фізичні явища, це його неповторні асоціації – у природі все має своє повторення. Тому, яким би далеким символ не був від реальності, але натяк про реальність у ньому завжди буде.

Зону в "Сталкері" режисер Д. Салинський зображує в образі жертвенника. Заходячи в останню кімнату Зони, де здійснюється таїнство матеріалізації найпотаємнішого в душі людини, герої перестають бути своїми господарями і підкоряються владі вищих сил. Що це, як не жертва?

Отже, ми бачимо зразок античного розуміння суті жертви, де остання сприймається як своєрідний викуп і, таким чином, намічає шляхи спасіння. У фільмі "Солярис" А. Тарковський, здається, теж звертається до такого ж варіанту жертвності в епізоді передачі Крісом Солярису власної енцефалограми. Суть у тому, чи прийме цю жертву Солярис – втілення вищого розуму. Так він подарував землянам копію куточка Землі, проте він більше не буде мати з ними справи – катарсису (прийняття жертви) не відбулося. Значить, це вже не варіант античної жертвності.

Знову повернемося до фільму "Сталкер", де герої зуляються перед таким жертвуванням: ідею вищого добра вони підтверджують не відмовою, а збереженням найдорожчого у своєму житті – Надії, Віри в першорядне Добро своєї душі. Це важливо й для зневіреної людини, без цього жити не можна.

Таким чином, сама можливість пожертвування – прийняття жертви в античному плані – виявляється ілюзорною. Важливою для героя, його жертвності є боротьба із самим собою. У цій боротьбі відкриваються справжні цінності його життя й життя взагалі, які тільки й хочуть бути жертвою в "іншому світі" – відбувається "уточнення" істинного сенсу жертви, у порівнянні з якою первісні цілі приходу героя в "інший світ" втрачають початкове значення.

Один з головних моментів у формуванні навичок сприйняття – бачення елементів форми в їх повторі, тотожності, протилежності, цілісній єдності круга, адже без сприйняття форми неможлива й поява емоційного відгуку. Можна провести паралель між особливостями використання сонатної форми в музиці та кінематографі.

В А. Тарковського у фільмі "Сталкер" сонатність виступає як конфлікт підпорядкування у двох вимірах (головна партія – життя на Землі; побічна – життя духовне, у зоні, в іншому піднесеному світі). Розвиток цієї сонатної лінії відбувається за принципом хвильової драматургії. Трансформація тематизму: Письменник – не-Письменник; Учений – не-Учений.

Перша хвиля – зав'язка, це ідея до потрапляння в зону; друга – зона; третя – повернення додому.

Спробуємо духовний трикутник доповнити ще одним елементом – жестом руки. У "Сталкері" за допомогою руки герой робить спробу пізнати навколишній світ (згадаємо дію в зоні). Спробуємо розшифрувати суть цього символу.

Людський інтелект відрізняється дивною пластичністю, гнучкістю, свободою. Аристотель порівнював душу людини з воском, здатним прийняти форму, та з рукою. Якщо рука є знаряддя знарядь, то розум – це форма форм. Рука може виконувати свій рух за формою будь-якого тіла. Діяльність руки – відправний пункт людського пізнання. Сума рухів руки складає як би руховий образ предмета, образ, який фіксується за допомогою механізму пам'яті й з певного моменту починає власне ідеальне життя. Принцип древньої філософії: подібне пізнається подібним; пізнати – уподібнити себе самому предмету пізнання. Рука створює чуттєво-конкретний знімок предмета, який специфічно проектується в розумі людини.

Характер людини може виявлятися й у зовнішньому діянні. Одна маленька деталь: Письменник в "Сталкері" декілька разів ковзається й починає ледь-ледь кульгати. У європейській культурі кульгання пов'язане з темними силами, з гординою (згадаємо, що сатана кульгав). Чи не чекає нашого героя внутрішня боротьба із самим собою?

Крила ангелів – це символ зв'язку духовного із земним. Усе це стає відомим зі значення змісту слова. Лінії сприйняття проходять частково через розшифровку символів. У даному випадку А. Тарковський розв'язує питання таким чином: у Письменника були ще шанси наблизитися до вершини духовного трикутника. Хоча за всім цим відчувається глибока таємниця. Але він не витримує випробування до кінця й з вершини духовного трикутника падає зовсім близько до його основи. Духовний трикутник перетворюється в піщану дюну. Цілком зрозуміло, що це духовне падіння. Світло стає тьмяним. І це ще не все. Людина, відчувши дихання Долі, зупиняється; щоб переступити прірву, їй треба підлетіти, а для цього в душі має з'явитися інший масштаб, інший лад, інша мірка – крила. Ось чому птиця символізує політ душі. Але східна приказка стверджує: "Птиця людства не може летіти на одному крилі". Щоб літати на двох крилах, ми повинні стати чеснішими й облишити лицемірити. Люди часто повторюють навіть у релігійному екстазі священні заповіді й так же часто їх порушують. Персонаж одного з романів Дж. Стейнбека говорить приблизно так: "Те, що нас так захоплює в людях – доброта і щедрість, відкритість і чесність, розуміння й співчуття – у нашій суспільній системі не приносить людині ніякої користі. А ті риси, які ми зневажаємо, – хватка, жадібність, зажерливість, скупість, егоїзм – ведуть до успіху. І захоплюючись першими, ми користуємося результатами других". І в цьому плані А. Тарковський зни-

жує політ птиці, притискує її з шумом до землі, й остання відлітає в чорне, мертве кільце круга, тобто в ніщо. Поки що цілковита безперспективність.

Під кінець подорожі в Зоні автор використовує вірші Арсенія Тарновського:

Ось і літо пройшло,
Ніби і не бувало.
Пригрівало тепло,
Тільки цього замало...

Вірші ці використані тоді, коли перемігши великі труднощі, Письменник і Вчений зазнали повного морального краху. Сталкер хотів подати зразок для наслідування – високе прийняття життя та подяки їй, не дивлячись на всі тяготи. У віршах видніється таємниця конкретної неповторності, щось невловиме.

І ще одне, останнє. У кінці фільму використовується тема з 9-ї симфонії Л. Бетховена: звучить хор "Мільйони, обніміться". Що підштовхнуло А. Тарковського до використання цієї музики? Йому набагато ближчою була музика Баха, головна домінанта якої – боріння духу, втілення не в діянні, а в стані сил. Погляд Баха спрямований уздовж поперечної вісі, під покров головного купола. Його теми побудовані куполоподібно. Проте в музиці Баха є й повздовжня вісь, якщо можна так висловитися, звернена до реалій життєвих процесів. Між двома взаємодіючими "осями" немає протиріч і конфлікту.

Для музичного мислення Бетховена характерний діалог між художником та втіленою ним реальною дійсністю, його музика відрізняється не тільки єдністю та рівноправністю обох голосів, але й прагненням до активного втручання в об'єктивну реальність, до її перетворення. Знаменні в цьому відношенні слова композитора: "Я схвачу долю за горло; зовсім зігнути мене їй не вдається". Реальна ж дійсність життя: криза ідей гуманізму, поверховість, сліпота.

Очевидно, А.Тарковський хотів психологічно, художньо показати крах ідеї та інший шлях в досягненні мети. Так, напевно, можна сприймати протилежність дійсності ідеям гуманізму.

На закінчення лекції хотілось би підкреслити, що ми раз у раз зверталися до історії питання, аналізуючи його за матеріалами мистецтв. Екскурс у минуле потрібен сучасному вчителю не лише для ерудиції, але й для виявлення новизни власного вкладу, оволодіння навичками вести творчий діалог. Була зроблена спроба показати лабораторію розумової діяльності викладачів, студентів, школярів, виявити шляхи народження тієї чи іншої думки. І хоча проблеми та їх розв'язання можуть здаватися суперечливими й розкритими неостаточно (на прикладі творчої спадщини таких титанів, як О. Довженко, А. Тарковський, А. Шнітке), після довгої роботи серця й розуму вдалося скласти для себе конкретну позицію, суть якої полягає в необхідності поглибленого історичного пізнання творчої спадщини, інтеграції різноманітних професійних знань. У такому разі можна повсякденно поглиблювати сприйняття, нагромаджувати потенціал своєї культури мислення.

ЗАВДАННЯ ДЛЯ САМОСТІЙНОГО ПОШУКУ:

1. Проаналізуйте можливість застосування використаних у лекції прикладів безпосередньо на уроках музики в школі.
 2. Перевірте ефективність впливу запропонованої методики формування культури мислення при вивченні інших дисциплін.
 3. Які, на вашу думку, художні твори можна використовувати з метою формування культури аудіовізуального мислення в процесі навчання учнів старших класів?
-

Додаток 2

Додаток 2 є версією фрагмента електронного посібника. Метою цього фрагмента є організація поліхудожньої діяльності студентів, що передбачає формування синтетичних знань, умінь, навичок, які поєднують інформативні знання користувача комп'ютером, культурологічні знання з теорії геометричних структур як компонентів інтегративного художнього образу. Методологічною засадою цього фрагмента є принцип подвійного стимулювання у формуванні професійних знань, умінь і навичок майбутнього вчителя музики.



ЕЛЕМЕНТИ МУЗИЧНОГО ОБРАЗУ

К Р А П К А

Крапка в музиці
означає елемент
збільшення образу,
його довжини
У філософії - це
єдність, походження



ЗНАК ФІЛОСОФСЬКЕ ТЛУМАЧЕННЯ



*Єдність, стативний, швидкодіючий елемент
У музиці - це частина нотного знаку

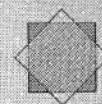


*Активний, динамічний елемент



*Четвертинне, матеріальне та пасивна

*Четвертинне, матеріальне та активне



*Матеріальне зародження у взаємодії
чотирьох базисних елементів

ЗНАК ФІЛОСОФСЬКЕ ТЛУМАЧЕННЯ



*Тріада - нейтральна й позитивна



*Тріада еволюціонуюча, тому що долає
вертикальна вісь



*Тріада інволюціонуюча, тому що є
перегорнутою копією попередньої



*Матеріальне, четвертинне, розділене на
дві тріади



*Дві взаємопроникні тріади

ЗНАК ФІЛОСОФСЬКЕ ТЛУМАЧЕННЯ



*Четвертинне - духовне й нейтральне



*Вища тріада, діюча на духовне,
четвертинне



*Духовне, четвертинне, діюче на матеріальну
тріаду



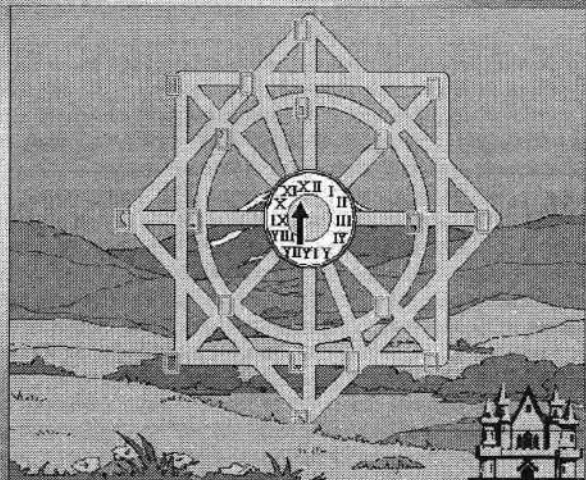
*Четвертинне - духовне, активне або
динамічне



*Духовне, активне, четвертинне, діюче
на нейтральне, еквівалентне
максималітету

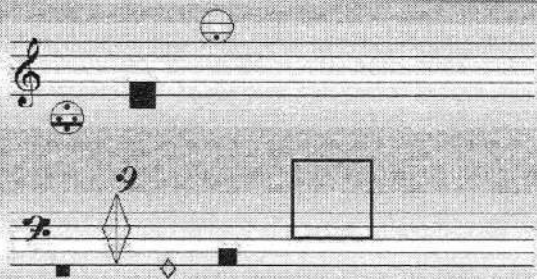
ЗАВДАННЯ №1

*Чи може Ви
бачити в цьому
лабіринті?
Розв'яжіть
Еніґму.*



ЗАВДАННЯ №2

*Знайдіть тайоні
символи.
Складіть
емоційно-образну
програму.*



ЗНАК Філософське тлумачення



* Нескінченне, Усесвіт, Все



* Центр нескінченного, еманация або першопричина



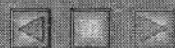
* Загальний рух у Верхньому та Нижньому світах



* Духовне, четвертичне у Всесвіті



* Тріада у Всесвіті: духовний елемент в цілому



ЗНАК Філософське тлумачення



* Четвертичне у Всесвіті: матеріальний елемент в цілому



* Два четвертичних - духовне та матеріальне в цілому



* Тріада, діюча на четвертичне у Всесвіті: конструктивний елемент у цілому



* Сенсорний, антропоморфічний елемент (по Пюббу)



Текст лекції
"СИМВОЛІКА КОЛЬОРІВ ЯК ЗАСІБ ФОРМУВАННЯ
НАЦІОНАЛЬНОЇ САМОСВІДОМОСТІ МОЛОДІ"

У лекції розглядаються шляхи формування національної самосвідомості молоді засобами пізнання символіки кольорів та їх взаємодії зі звуком, аналізуються блоки знань про особливості змісту символіки кольорів, взаємодії понять "свідоме", "безсвідоме" та методу синопсису, який передбачає інтеграцію у свідомість молоді знань музикознавства щодо синтезу кольору та звуку.

Розбудова нового суспільства в Україні, її інтеграція у світове товариство потребують формування нової особистості, якій притаманне таке складне психічне новоутворення як самосвідомість.

Відомо, що самосвідомість – це усвідомлення людиною самої себе, своїх здібностей, якостей, думок, почуттів, інтересів, дій, місця й ролі в природі та суспільстві. Самосвідомість спрямована на пізнання внутрішнього світу суб'єкта і його відношення до об'єктивної дійсності.

Водночас виникають протиріччя між потребою особистості у формуванні національної самосвідомості та недостатньою розробленістю технологій формування цього складного динамічного показника.

Визначене вище складає суть обраної нами проблеми, в основу якої покладена концепція пізнання символіки кольорів та їх взаємодії з музичним звуком та її використання в процесі формування національної самосвідомості.

Проблемі взаємодії кольору та звуку присвячені праці Р. Арнхейма, Л. Багірової, В. Кандинського, І. Ньютона, Г. Концевої та інших дослідників [1, 2, 4]. Контекст розглядання нашої проблеми полягає у виокремленні інтегративних механізмів взаємодії кольору та звуку як передумови забезпечення педагогічного впливу на формування самосвідомості молоді.

Предметом дослідження в даній лекції є визначення шляхів пізнання символіки кольорів у єдності з музичним звучанням.

Метою лекції є систематизація блоків знань щодо усвідомлення механізмів взаємодії кольору та звуку як чинника формування національної самосвідомості.

Завданнями лекції є аналіз механізмів взаємодії кольору та звуку у формуванні національної самосвідомості молоді й визначення відповідно до цього методів і вмінь пізнання символіки.

Аналіз літератури дозволив нам визначити блоки знань з символіки кольорів як засобу формування національної самосвідомості молоді.

"Пізнай самого себе" – говорить східна філософія. Такої ж думки ще у XVII ст. був київський митрополит Петро Могила. Він вважав, що тільки вислідивши природу можна пізнати Бога й самого себе.

З точки зору української національної ідеології самосвідомість людини містить у собі частину вселенського Розуму. Але реалізація всесвітнього ідеалу повинна здійснюватися без усунення національних відмінностей, без заперечення національної суті, оскільки нація, у тому числі й українська, є складовою частиною людства, служить всесвітньому ідеалові, є початком вселенського.

Можна припустити, що вселенське начало конструє ідеал особистості. Національна душа живе в особистому, входить у його зміст і, як писав видатний український вчений Г. Гуковський, є його скарбом. Установлення вселенського ідеалу особи веде до перетворення національного в особисте, а національна душа народу – це те, з чого виростає особисте.

Важливу роль у формуванні самосвідомості українців мають національні символи. Символіка – це один із засобів пізнання процесу мислення людини. Відомо, що символи, відображаючи реальні явища, утілюють у дійсних образах інший досвід вищого порядку. У них поєднуються два світи: той, до якого символ належить предметно, і той, на який він вказує, тобто який позначає. Символ внутрішньо пов'язаний з тим, що символізує. Він становить знак, який виник унаслідок взаємодії матеріального з духовним, несе енергію, вміщену у форму знака.

Відображаючи реальне, будучи його переробленою сутністю на новому рівні, символ є умовним позначенням чогось. В основі його можуть знаходитись два пороги сприйнятливості. Верхній більше запобігає відриву символу від реальності, ніж нижчий. Символ є проявом внутрішньої сутності в зовнішній формі. Наприклад, у релігійній і світській символіці одяг – символ тіла. У площині такого мислення можна також навести приклад таїнства з одним з визначних символів древніх культур – дзеркалом. Дзеркало, хоч і відображає реальність, проте це відображення опосередковане. Якщо різними дзеркалами відхиляти промені світла, то за кожним новим зображенням стоятиме своя неповторна таємниця, але однакового зображення не буде. Таким чином, символіка – особливий вид абстрактного мислення, пов'язаного з інтелектуальною діяльністю.

Розглянемо можливості формування національної самосвідомості молоді з використанням символіки кольорів.

У символіку кольорів покладено глибокий духовний зміст. Наприклад, бірюзово-голубий колір символізує повітря, небо, духовний світ. Блакитний колір спонукає до споглядання, спокою й роздумів. Блакить неба – це проєкція світла на темряву. Синій колір – символ чистого неба, миру. Він ясний, гордовитий, як душа степовика-українця. Жовтий – це колір пшеничного лану. Золотий колір нагадує спалахи на ясномому небі, ясне світло, до чистоти якого варто прагнути. Між кольорами є органічне співвідношення та зв'язок. Звернемося до найпростішої лінійної системи кольорів, де вони розміщені в тому порядку, у якому знаходяться у веселці. Така побудова була зроблена ще І. Ньютоном після того, як він одержав нові кольори шляхом розкладання білого кольору [4].

Захоплений пошуками аналогій між кольором і звуком, І. Ньютон розділив одержаний ним спектр на сім кольорів відповідно до сімох тонів музичної гами: червоний, оранжевий, жовтий, зелений, блакитний і фіолетовий.

Видатний художник В. Кандинський уловлював символіку руху, асоціюючи її з кругом, що базується на рівновазі, протиставленні та протидії.

Символ кругу в нього знаходить відображення у взаємодії таких кольорів:

ч – червоний	ж – жовтий
Ф – фіолетовий	б – білий
ч – чорний	с – синій
з – зелений	о – оранжевий

Зауважимо, що тема круга по-різному висвітлюється вченими, філософами, художниками, обростаючи все новими ознаками. Суть вічного руху знаходить відбиток у біблійній філософії в такій думці: суцільна кругова сфера – це символ вічного кругообігу життя. Кожний круг має свою значимість. Круг – магічна фігура, таємниця для душі.

Але наше життя – не лише кругообіг. Існує ще й духовний трикутник, у якому верхня частина символізує собою духовність. Звернемося ще раз до круга взаємодії кольорів В. Кандинського. Спираючись на закон рівноваги, протидії та протилежності, поєднаємо прямою лінією точки, які означають жовтий, синій (чи блакитний як різновид синього) кольори.

Якщо уявити круг взаємодії кольорів у русі, то біля вершини Духовного трикутника може бути розташований синій колір. Тоді синій чи блакитний кольори вступають у взаємодію з червоним і жовтим кольорами.

Зауважимо, що в процесі діяльності кожна людина породжує енергію. Психічні якості можуть мати відображення в кольорах. Прагнення українців до конкретних чистих тонів, відображених у символі, пов'язане перш за все з вищим рівнем духовності нації. Бо жовтий колір символізує собою світло сонця. Блакитний – символ глибокої внутрішньої енергії. Сполучення їх символізує стійкість і цінність Духу українців, яскравість внутрішнього горіння, прагнення до творчості, самопоглиблення, роздумів. Нам здається, що звертання до таких форм Духовності буде сприяти формуванню національної самосвідомості в учнів і студентської молоді.

Зазначимо, що українці багатий духовний зміст бачили і в інших кольорах, а не тільки в жовтому й блакитному. Відомо, що калина є символом українського роду. Колись у сиву давнину вона пов'язувалася з народженням Всесвіту, вогненної трійці: Сонця, Місяця й Зорі. Тому й назву має від давньої назви Сонця – коло. А оскільки ягоди калини червоні, то й стали вони символом крові та немирущості роду. Ось через це весільні рушники, дівочі й навіть парубочі сорочки тяжіють тими могутніми гронами. Міцний космотворчий український ланцюжок: крапелька крові – жінка – народження – Україна – Відродження.

У полі калина,
У полі червона,
Хорошенько цвіте.
Ой роде наш красний,
Роде наш прекрасний,
Не цураймося, признаваймося,
Бо багацько нас є.

Поєднання жовтого й блакитного кольорів у національному прапорі України не є випадковим. Воно передає витончені почуття, притаманні нації, й відображає потребу українського народу в гармонії та красі, прагненні жити в мирі й злагоді, всесвітньому братстві народів.

Інший блок знань про усвідомлення змісту символіки кольорів є встановленням зв'язків між свідомим і несвідомим у контексті художньої творчості.

Поняття “свідомість” містить у своєму інформаційному просторі такі факти, як думки, уявлення, фантазія. Але водночас психічне життя людини не вичерпується лише свідомістю.

Це пов'язано з усвідомленням функції безсвідомого як неявного фактору, котрий забезпечує стимулювання й вплив на сферу свідомості.

Останнє підтверджує нашу думку про те, що символ є одиницею узагальненою й водночас засобом висловлювання у формі інтегрованого образу на основі взаємодії кольору та звуку. Це впливає на виключення механізмів уявлення до нового смислоутворення, імпровізацій.

Водночас усвідомлення змісту формування інтегрованих образів як фактору оптимізації впливу на формування національної самосвідомості впливає на виокремлення в процесі навчання методу пізнання синопису [2].

На нашу думку, під методом синопису слід розуміти такий спосіб діяльності, який сприяє науково-дослідницькій діяльності шляхом інтеграції знань музикознавства в основи професійної підготовки вчителя музики, який розглядає синтез мистецтв (зокрема взаємодію кольору й звуку) у контексті проблеми розвитку творчих здібностей учнів загальноосвітніх шкіл.

У зв'язку з викладеним зазначимо, що пізнання символіки кольорів може розглядатись у контексті формування поліхудожніх умінь учнів.

З огляду на вищевикладене, можна зазначити, що в педагогічних дослідженнях значне місце посідає формування здібностей учнів на основі синтезу звуку й кольору. Тому можна стверджувати, що метод синопису є синтетичним видом діяльності, який забезпечує педагогічні ситуації за ознакою інтеграції в основи професійної підготовки вчителя музики способів пізнання, притаманних науковому й художньому мисленню. Йдеться про необхідність стабілізації нових підходів до соціокультурної ситуації сьогодення, пов'язаної з формуванням комплексного відчуття. На це натякає Є. Назайкінський у своєму метафоричному судженні про перетворення вуха в око. В основу цієї концепції покладена ідея екзистенціального підходу до формування комплексних почуттів.

Отже, можна констатувати, що фрагмент семантичної моделі професійної підготовки вчителя музики передбачає усвідомлення вчителем впливу комплексних почуттів, сформованість яких забезпечує виконання функцій викладача стосовно розвитку творчих здібностей учнів, формування поліхудожніх умінь на основі взаємодії мистецтв.

Методом розподілу праці, запропонованим Г. Нейгаузом, ми зробили спробу систематизувати й узагальнити знання про можливість формування комплексних почуттів, що має відображення в поліхудожніх уміннях учнів.

Під поліхудожніми вміннями слід розуміти здатність виконувати художні дії, в основу яких покладено синтетичні механізми різних видів мистецтв, які інтегруються у свідомість учнів як складні динамічні новоутворення, що мають таку структуру:

а) здатність до створення учнями нових синтезованих образів на основі формування досвіду поєднувати емоційні знаки музики, поетичного слова, кольору, образотворчого мистецтва, театрального мистецтва, кіномистецтва;

б) здатність створювати нові асоціації між диференційованими завданнями, зумовленими особливостями музики як виду мистецтва й інтегративними завданнями, що дозволяють пізнати особливості інших видів мистецтв у контексті збереження особливостей художньо-образного музичного мислення. Показником поліхудожніх умінь є досягнення мети у створенні нових оригінальних образів. Розвиток поліхудожніх умінь, на нашу думку, є необхідним фактором формування самосвідомості вчителя у творчій діяльності з учнями;

в) формування поліхудожніх умінь передбачає розвиток уявлень як показника здатності до збереження й відтворення у свідомості чуттєво-наочного образу раніше наслідуваних ейдосів пам'яті, актуалізації минулих слідів мозку людини, минулого досвіду, попередніх сприймань і відчуттів, зокрема на основі поєднання кольору й звуку.

Поліхудожні вміння формуються на основі самопізнання – дослідження самого себе за допомогою включення механізму художнього мислення в синтезі з розумом.

Водночас взаємодія методів, стрижнем яких є актуалізація образів-ідей, потребує вирізнення й аналізу особистісного смислу як основи професійної підготовки вчителя в контексті культурологічного підходу до проектування змісту освіти й формування його національної самосвідомості.

Викладене вище дозволяє нам зробити висновки:

1. Формування національної самосвідомості молоді на основі пізнання символіки кольорів є фактором, що забезпечує інтеграційні процеси на основі поєднання понятійного й образного мислення. Це впливає на розвиток здатності особистості пізнавати власне "Я", цілісно сприймати картини світу, формувати емоційне ставлення до художнього й реального оточення.

2. Пізнання символіки потребує усвідомлення певних блоків знань, що базуються на:

а) визначенні особливостей створення інтегрованого образу;

б) засвоєнні загальнолюдських цінностей і національних традицій;

в) усвідомленні вагомості взаємодії механізмів свідомого й несвідомого як умови забезпечення педагогічного впливу на пізнання символіки кольорів у формуванні національної самосвідомості.

3. Пізнання символіки кольорів у взаємодії з музикою потребує визначення певних методів навчання, до яких ми відносимо метод синопсису. Він є тим інтегрованим механізмом, який поєднує наукові та художні методи дослідження, дозволяє з'ясувати багатшаровість свідомості та впливає на формування поліхудожніх умінь як складних психічних новоутворень особистості, що сприяють поєднанню різноманітних видів художньої діяльності.

Подальша перспектива дослідження в цьому напрямку полягає в розробці задачного підходу до впровадження системи вправ на формування інтегрованих образів шляхом синтезу символіки кольорів і музики як фактору педагогічного впливу на розвиток національної самосвідомості молоді.

Література

1. Арнхейм Р. Искусство и визуальное воспитание. – М.: Прогресс, 1974. – 392 с.
2. Багирова Л. М. К проблеме музыкальной синопсиса // Взаимодействие искусств: методология, теория. – Астрахань: Университетское, 1997. – С. 63-67.
3. Зязюн І. А. Художня творчість у вимірах безсвідомого // Професійно-художня освіта України: Зб. наук. праць / Редкол.: І. А. Зязюн, В. О. Радкевич, Р. Т. Шмагайло та ін. – К.-Черкаси: Вид-во "Черніаський УНТЕІ", 2002. – С. 5-10.
4. Концева Г. А. Система классификации цветов // Проблемы цвета в художественно-творческой деятельности младших школьников на уроках изобразительного искусства: Пособие для учителя. – М.: Научно-исследовательский институт школ, 1990. – С. 31-37.

Фрагмент дослідження, виконаний студенткою 5 курсу музично-педагогічного факультету Криворізького державного педагогічного університету С. Золотарьовою (2004 р.).

Дослідження виконане в процесі професійної підготовки на заняттях з основного інструменту й художньої культури, а саме в процесі вивчення спецкурсу "Мистецтво кіно в системі світової художньої культури" та співтворчості з автором дослідження в ході виконання кваліфікаційної роботи на тему "Формування національної самосвідомості учнів середніх класів на уроках музики".

Стрижнем дослідження є оволодіння технологією різних видів музично орієнтованої поліхудожньої діяльності в умовах організації стимулювання національної самосвідомості учнів у період проведення педагогічної практики.

На зміст дослідницької роботи студентки вплинуло:

1) оволодіння такими блоками професійних знань: методологічні знання про сучасні технології, моделі навчання, принципи й методи дидактики;

2) вивчення досвіду авторських шкіл щодо пізнання символіки;

3) оволодіння вмінням інтегрувати різні види музично-художньої діяльності в умовах установки на формування національної самосвідомості;

4) оволодіння навичками, що сприяють організації педагогічних ситуацій, зумовлених розвитком креативних здібностей.

Розроблена студенткою технологія навчання вплинула на ефективність формування національної самосвідомості. Студентка звернула увагу на те, що національне відродження України, інтеграція її у світове товариство вимагають створення нової системи освіти, спрямованої на формування національної самосвідомості учнів.

Перед сучасною освітою постало чимало нових проблем, серед них актуальним є виховання національної самосвідомості учнівської молоді, зумовлене необхідністю розвитку навичок постійного пошуку нової інформації для формування національної самосвідомості в навчальній або виховній діяльності.

В Україні це питання не розглядалось у якості показника сучасного реформування освіти з позиції новизни, творчо-діяльнісного ставлення до вирішення проблем Світу, Вітчизни, батьків і довкілля, суб'єкта творчості з розвинутою здатністю породжувати нові продукти, технології, власні духовні цінності ні у вищих навчальних закладах, ні в практиці загальноосвітніх шкіл.

Проблема формування національної свідомості привертала увагу багатьох дослідників: М. Фіцули, В. Ягупова, Н. Волкової, М. Надеждіна, К. Кавеллі, О. Потебні, О. Любара, Р. Любар та ін.

Сьогодні назріла потреба в теоретичному обґрунтуванні сутності змісту важливих характеристик національної самосвідомості учнів, визначенні можливостей виховного процесу в середніх класах загальноосвітньої школи; формуванні цього складного особистісного утворення, яке виступає

важливою характеристикою розвитку індивіду даного суспільства; виявленні сукупності педагогічних умов використання традиційних і нетрадиційних методів виховання й форм, що забезпечують результативність сформованості національної самосвідомості, невід'ємною частиною якої є робота з національного виховання особистості на уроках музики.

Потреба в реалізації перелічених завдань спонукала обрати темою дослідження "Формування національної самосвідомості учнів середніх класів на уроках музики".

Об'єкт дослідження – процес формування національної самосвідомості учнів середніх класів загальноосвітньої школи на уроках музики.

Предмет – педагогічні умови підготовки учнів, що забезпечують результативність формування національної самосвідомості учнів на уроках музики.

Мета роботи – теоретично обґрунтувати сутність, зміст національної самосвідомості у виховному процесі, виявити й експериментально перевірити комплекс педагогічних умов, упровадження системи методів, зумовлених специфікою формування національної самосвідомості.

В основу покладено припущення про те, що процес формування національної самосвідомості учнів буде проходити успішно, якщо забезпечити:

- усвідомлення учнями ролі національної самосвідомості у становленні особистості;
- оволодіння ними системою знань, умінь і навичок усвідомлення особливостей національної мови, культури, художніх засобів виразності;
- індивідуальний підхід до учнів і свободу вибору завдань;
- емоційне стимулювання;
- своєчасну діагностику рівня сформованості національної самосвідомості учнів.

Об'єкт, предмет і мета дослідження вимагали розв'язання таких завдань:

1. Визначити сутність, зміст, структурні компоненти й основні характеристики національної самосвідомості учнів.
2. Теоретично обґрунтувати й експериментально перевірити комплекс дослідницьких завдань з формування національної самосвідомості учнів.
3. Виявити й експериментально перевірити сукупність педагогічних умов, що забезпечують ефективність використання дослідного навчання щодо формування національної самосвідомості учнів.

Методологічну основу дослідження склали концепції вітчизняних і зарубіжних учених про сутність національної особистості людини, фактори її становлення, роль готовності до формування національної самосвідомості на основі накопичених знань, умінь і навичок минулих поколінь українського побуту, накопичення емоційно-образного й духовного досвіду; вчення про діалектичну єдність інтелектуального й емоційного; вчення про діяльнісний та особистісно орієнтований підхід при формуванні національної самосвідомості учнів.

Для розв'язання поставлених завдань був використаний комплекс методів дослідження:

- теоретичні: методи аналізу (порівняльного, історичного) для вивчення наявних наукових підходів до вирішення проблеми дослідження; систематизації й узагальнення теоретичних питань стосовно обґрунтування педагогічних умов використання нетрадиційних методів навчання при формуванні національної самосвідомості учнів; метод моделювання для розробки системи заходів, спрямованих на реалізацію досліджуваних умов;

- емпіричні: педагогічний експеримент (констатувальний і формувальний) для перевірки гіпотези дослідження; спостереження, анкетування, бесіда, опитування, тестування для виявлення рівнів сформованості національної самосвідомості учнів; статистичної обробки даних, групування експериментальних даних, кількісний і якісний аналіз результатів. Додатково-експериментальна робота проводилась на базі Криворізької загальноосвітньої школи № 26. Різними видами дослідження охоплено 54 учня.

Структура дослідження. Робота складається зі вступу, двох розділів, висновків, списку використаних джерел, додатка.

У вступі обґрунтовується актуальність обраної теми, визначаються об'єкт, предмет, гіпотеза, завдання, основні концептуальні положення, методична й теоретична основа дослідження, його методи.

У першому розділі дослідження "Теоретичні основи формування національної самосвідомості учнів" аналізується стан досліджуваної проблеми у вітчизняній літературі, розкриваються різні підходи до трактування поняття "національна самосвідомість", її змісту й структурних компонентів, визначаються сутність, зміст, основні характеристики національної самосвідомості учнів, показники різних рівнів її сформованості в учнів; теоретично обґрунтовуються можливості навчального процесу при формуванні цього складного особистісного утворення; виявляється сукупність педагогічних умов, що забезпечують успішне формування національної самосвідомості учнів.

У другому розділі "Дослідницько-експериментальна робота" подається аналіз стану педагогічної практики в школі на уроках музики з досліджуваної проблеми, використання можливостей навчального процесу для формування національної самосвідомості учнів; викладається методика проведення експериментальної роботи, конкретизується її зміст, аналізуються результати педагогічного експерименту.

На етапі констатувального експерименту за допомогою методів анкетування, бесіди, спостереження виявлено рівень сформованості національної самосвідомості учнів.

Формувальний експеримент включав аналітично-творчі завдання для формування національної самосвідомості за допомогою методів, прийомів виховання на уроках музики. Особливу цінність, на нашу думку, для дослідження має створення студенткою проєктивного тесту "Підготовка учнів до тестування сформованості національної самосвідомості учнів", до того ж і сам процес тестування вплинув на вдосконалення технології формування національної самосвідомості учнів.

Водночас упровадження технологій формування національної самосвідомості учнів в умовах музично орієнтованої поліхудожньої діяльності

свідчить про розвиток у студентки рефлексії, поліхудожніх умінь, здатності до стимулювання готовності учнів до життєтворчості, навичок формування креативних здібностей, сутність яких полягає в здатності багатоваріантного моделювання в умовах створення певної ситуації при формуванні дослідницьких навичок.

Підтвердженням наших міркувань є фрагмент дослідницько-експериментальної роботи, виконаної студенткою. В основу цієї роботи покладені аналіз і вивчення можливостей формування національної самосвідомості учнів на уроках музики, розробка експериментальної програми формування національної самосвідомості, перевірка її ефективності.

Зміст дослідницько-експериментальної роботи полягав у перевірці сукупності педагогічних умов, що забезпечують формування національної самосвідомості учнів 5-х класів на уроках музики. Дослідницько-експериментальна робота включала констатувальний і формувальний експерименти.

Всього в експерименті взяло участь 54 учні, з яких 27 осіб з 5-А класу (контрольний) і 27 – з 5-Б (експериментальний).

Нами було проведено 4 контрольних зрізи – 2 проміжних упродовж навчального процесу й 2 підсумкових у кінці чверті. Використовувалися прийоми, процедури й операції емпіричного та теоретичного пізнання й вивчення явищ педагогічної дійсності, а також спостереження, анкетування, тестування, педагогічний експеримент.

Метою констатувального експерименту було визначення ефективності взаємодії вчителя й учнів у ході формування національної самосвідомості.

З метою визначення рівня сформованості національної самосвідомості учнів було визначено 3 групи критеріїв. В основу розроблених критеріїв був покладений рівневий принцип діагностування.

Визначаючи основні критерії ефективності, студентка керувалася сутністю поняття “національна самосвідомість”, яке полягає в самоусвідомленні особистістю своєї причетності до етносу, нації, народу, Батьківщини й спонуканні її до національного самовиповнення.

З метою визначення рівня сформованості національної самосвідомості учнів було розроблено питання анкети, що передбачали співвідношення всіх рівнів обраних критеріїв.

Анкета

1. Чи знаєш ти, що слід розуміти під поняттями “ритм” і “мелодія”?
2. Які українські музичні народні інструменти ти знаєш?
3. Чи подобається тобі їх звучання?
4. Чи подобається тобі виконувати завдання разом з учителем у процесі гри на музичних інструментах творів українських композиторів?
5. Чи можеш ти порівняти особливості українських народних інструментів і східних?
6. Чи можеш ти імітувати гру вчителя й інших учнів?
7. Чи здатний ти скласти власне судження щодо стилю виконання оркестру, в якому ти граєш?
8. Чи ти можеш відрізнити особливості української народної музики від музики інших народів?

9. Чи можеш ти сам скласти музичний фрагмент за законами ладогармонійних співвідношень української музики?

Перші три питання анкети належать до низького рівня сформованості національної самосвідомості учнів, які передбачали наявність мотивації до виконання національних пісень і гри на народних інструментах.

Четверте, п'яте й шосте питання пов'язуються з середнім продуктивним рівнем сформованості національної самосвідомості учнів, зумовленим такими показниками: дії учнів за зразком учителя, музикування за зразком, імітація образів та інструментів, розвиток розуму, почуттів і синтетичних умінь.

Останні три питання були зумовлені змістом третьої групи критеріїв, пов'язаних з уміннями вільно, самостійно вирішувати творче завдання, в якому використовується співтворчість, здатна розвинути індивідуальні особливості учня.

У ході констатувального експерименту були відвідані 5 занять. Теми цих занять:

Урок 1.

Тема чверті: Що б сталося з музикою, якби не було літератури?

Тема уроку: Нероздільність поетичного тексту з мелодією.

Мета уроку: дидактична – усвідомлення дитими нероздільності поетичного тексту з мелодією; розвивальна – розвиток емоційної сфери дітей, вмінь і навичок гри на інструментах і співу; виховна – виховувати інтерес до творчості народу й композиторів.

Урок 2.

Тема чверті: Що б сталося з музикою, якби не було літератури?

Тема уроку: Байки, зміст яких пов'язаний з музикою.

Мета уроку: дидактична – усвідомлення поняття "байка", зміст якої пов'язаний з музикою композиторів; розвивальна – розвиток ладогармонійного почуття, вокально-хорових умінь і навичок; виховна – виховання любові до народної спадщини.

Урок 3.

Тема чверті: Що б сталося з музикою, якби не було літератури?

Тема уроку: Вплив музики на вірші.

Мета уроку: дидактична – поглиблення знань про вплив музики на вірші; розвивальна – розвиток ладового відчуття; виховна – виховувати бажання дотримуватися народних традицій, звичаїв та обрядів.

Урок 4.

Тема чверті: Музика мого народу.

Тема уроку: Пісенна й інструментальна спадщина мого народу.

Мета уроку: дидактична – ознайомити учнів з пісенною й інструментальною спадщиною мого народу; розвивальна – розвиток вокально-хорових умінь і навичок, гри на інструментах; виховна – сприяти бажанню дітей зберігати рідні традиції, не забувати своєї національної культури.

Урок 5.

Тема чверті: Музика мого народу.

Тема уроку: Українська пісня у творах українських композиторів.

Мета уроку: дидактична – пробуджувати пізнавальні інтереси до вивчення традицій українських композиторів; розвивальна – розвиток вокально-хорових умінь і навичок; виховна – виховання любові до традицій і звичаїв рідного краю.

Аналіз проведених занять дозволив встановити наступне:

Перша група критеріїв. Методом спостереження вдалося встановити, що учні мають бажання вивчати народні пісні, співати, мають наявність мотивації до виконання українських пісень і гри в ансамблі.

Друга група критеріїв. Методом анкетування вдалося встановити: на перші два питання, що пов'язані з першою групою критеріїв, учні змогли відповісти, що свідчить про наявність елементарних знань про особливості народних пісень і музикування в народному ансамблі. У своїх відповідях на третє й четверте питання учні загалися; вони не завжди могли висловлювати свою думку, усвідомлювати дії вчителя, імітувати за його виконанням і створювати зразки дій за аналогом вчителя.

Третя група критеріїв. В учнів відсутні вміння гри в ансамблі, вони не розуміють її особливості, не здатні створювати самостійно оригінальні продукти творчої діяльності.

Якісний аналіз ефективності формування національної самосвідомості учнів на уроках музики має відображення у відсоткових показниках. При цьому використовувались методи спостереження й анкетування.

Таблиця 1.1

Рівні сформованості національної самосвідомості учнів на уроках музики
Констатувальний експеримент (у %)

Питання	Рівні сформованості самосвідомості учнів на уроках музики		
	Низький	Середній	Високий
1	26	40,7	33,4
2	29,6	37	33,4
3	33,4	37	29,6
4	37	40,8	22,2
5	44,4	37	18,6
6	40,8	44,4	22,2
7	55,6	37	7,4
8	55,6	40,8	3,6
9	59,2	37	3,8
Середній показник	41,7	39	19,3

Проаналізувавши дані таблиці, можна дійти таких висновків щодо рівнів сформованості національної самосвідомості учнів на уроках музики: високий рівень становить 19,3%; середній – 39%, низький – 41,7%.

Проведені проміжні контрольні зрізи в ході спостереження ще на трьох уроках дозволили зафіксувати аналогічні результати, коливання досягали 0,2%. Це не впливало суттєво на висновки, зроблені в констатувальному експерименті.

Визначений низький рівень сформованості національної самосвідомості учнів на уроках музики потребував розробки експериментальної програми та перевірки її ефективності, що знайшло відображення в розробленій експериментальній програмі. Зазначимо, що метою формувального експерименту є перевірка розробленої нами системи педагогічних умов, визначення ефективних прийомів і способів їх застосування.

Програма експериментальної роботи передбачала розробку трьох етапів навчання.

Перший етап. Він передбачає діагностування вихідного рівня учнів відповідно до розроблених критеріїв, формування знань, умінь, навичок гри на музичних інструментах (діти, що не вміли грати на народних інструментах, грали на ударних) і визначення ролі самосвідомості учнів у процесі навчання. При цьому використовувались педагогічні умови, які ґрунтувались на взаємодії методів роз'яснення, бесід. Ці методи забезпечували взаємодію на основі суб'єктно-об'єктних відносин.

Упровадження методів забезпечувалося такими педагогічними умовами: за джерелом знань у ході індивідуального підходу до кожного учня, за ознакою забезпечення ситуації засвоєння національних традицій, звичаїв та обрядів. При цьому реалізувались технології, що забезпечували інтеграцію музично-слухацької, музично-теоретичної, музично-виконавської та полі художньої діяльності. Це реалізувалось на уроці музики в 5 класі таким чином:

Тема: Колискові пісні мого народу.

Мета: Ознайомити учнів з різновидами дитячого фольклору – колисковою піснею, історією її виникнення, значенням. На основі вивчення колискових сприяти створенню учнями власних колисенок, розвивати їхні навички, творчі здібності. Розвивати також музичну пам'ять, ритмічне та ладове чуття. Виховувати естетичні смаки учнів, формувати духовний світогляд і шанобливе ставлення до надбань духовної культури українського народу.

Завдання: Дати музичну характеристику й визначити особливості колискової. Провести розспів на основі колисанки. Прослухати й виконати українські народні колискові пісні. Під час виконання пісень працювати над співацьким диханням, звукоутворенням, чіткою дикцією, чистим інтонуванням; досягнути цього в процесі гри на музичних інструментах. Домогтися художнього виконання твору з урахуванням стилю української народної музики.

Обладнання: магнітофон, касети з записами колискових, бандура, малюнки.

Хід уроку:

1. Організаційна частина.

Перед початком уроку звучить колискова "Ой ходить сон".

Музичне вітання.

Учитель: Діти, сьогодні у нас незвичайний урок – урок-подорож. А от куди ми з вами подорожуватимемо, спробуйте здогадатися самі. Підказка для вас – пісня, що звучала перед початком уроку (колискова). Саме вона

відкриває двері до країни снів, саме ця чарівна музика повертає нас у дитинство.

2. Актуалізація опорних знань і вмінь.

Ви вже маєте чималий музичний досвід. Тому спробуйте відповісти на питання: що є джерелом музики? (Життя). Про що розповідає музика? А як може музика вплинути на життя людей? (Відповіді дітей). Отже, музика впливає на життя через людину, і в цьому її величезна перетворююча сила. Згадайте вивчені нами пісні – життя народжує їх, а вони впливають на нього (приклад: козацькі пісні). Виконайте цю пісню за допомогою гри на народних інструментах в ансамблі.

3. Пояснення нового матеріалу.

Основа нашого сьогоднішнього уроку – колискова пісня. Вона, як і вся музика взагалі, народжена життям, а тому може на нього впливати. А от у чому саме її перетворююча сила, якою вона впливає на людей, ми і з'ясуємо сьогодні.

Починаємо нашу подорож і слухаємо фрагмент колискової (Я. Степовий "Коліскова").

На які думки навела вас почута пісня? Що вам пригадалося? То що ж таке колискова? Так, колискова – це найперша мелодія, яка ввійшла у ваше життя. Її вам співала ваша матуся, розповідаючи про те, чого ви ще не могли побачити і зрозуміти:

Прилетіли гулі, сіли край віконця,
Заспівали гулі про весну і сонце.
Заспівали хором, горобчику-сину
Про те, як у лузі зацвіла калина.

Завдання: Тепер зіграйте на музичному інструменті, в чому різниця виконання голосом та гри на музичних інструментах?

У колисковій мати також бажає немовляті здоров'я, розуму, щастя, краси. Співом колискової вона закладає в душу дитини добрі й щирі слова, змалку навчає бути працювитою, доброю, милосердною людиною. Виховує дитину з перших днів, співаючи простенькі пісеньки-колисанки, які сама створювала для свого малюка. Тому колискові є жанром дитячого фольклору, іншими словами – це творчість дорослих для дітей.

Другий етап. Формування національної самосвідомості учнів здійснюється в полікультурних умовах навчання, коли розучувалися твори не тільки українських композиторів, а й світової художньої культури.

Використовувалися методи порівняльного аналізу між особливостями українських національних інструментів і східних національних інструментів. Взаємодія вчителя й учня базувалась на вивченні особливостей костюму, української вишиванки, писанки, ікони, на основі включення компонентів образотворчого мистецтва.

Третій етап передбачав формування знань, умінь і навичок, що дозволяло учням творчо оперувати ними в конкретній дієвій формі. Використовувалися такі творчі прийоми: створення віршів-метафор, які являються програмою виконання музичного твору, використовувалися компоненти емоційно-образної драматургії, що передбачало можливість перетворення у фантастичні образи.

Перед впровадженням експериментальної програми проводився відповідний контрольний зріз в експериментальному класі. Цей зріз виконувався за аналогією з констатувальним експериментом. Було проведено п'ять уроків для формування національної свідомості. Разом з цим використовувався метод тестування. Тест містить такі питання:

1. Музичний образ у творах українських композиторів чи народної творчості може характеризуватися такими показниками:

а) лагідність, теплота почуттів, глибина почуттів, любов і повага, урочистість, чіткість, виразність і співучість мелодій;

б) порушення тональних устоїв, поєднання негармонійних тональностей і ладів (підкреслити з якими показниками асоціюється українська народна пісня).

2. Ти знаєш такі засоби музичної виразності української народної музики: тембральна фарба; штрих легато, штрих стаккато; міцне форте (f), ніжне піано (p); гнучка вібрація; ладотональні мажорно-мінорні співвідношення; наявність спеціальних обертонів, характерних для національної музики (підкреслити, з якими художніми засобами виразності ти згідний).

3. Чи ти усвідомлюєш особливості творчості свого народу в умовах поєднання інструментів різних народів в ансамблі: коли поєднується звучання домбри й балалайки, скрипки й бандури (підкресліть, так чи ні).

4. Чи можеш ти назвати види ансамблів, до складу яких входять митці, які грають тільки на українських інструментах: оркестр російських народних інструментів; оркестр українських народних інструментів; тріо бандуристів "Лілея", капелла бандуристів (підкреслити).

Відповіді на питання тесту учні готували за допомогою прослуховування грампластинок, вивчення відеозаписів, Інтернету. Паралельно проводились комбіновані уроки, які включали інформативні знання про традиції використання бандури, завдання на основі проведення паралелі між слуховими й музичними образами.

Урок музики в 5 класі.

Тема чверті: Музика мого народу.

Тема уроку: Пісенна й інструментальна спадщина мого народу.

Мета уроку: ознайомити учнів з пісенною й інструментальною спадщиною українського народу; пробуджувати пізнавальні інтереси до вивчення традицій українського народу, сприяти бажанню дітей зберігати рідні традиції, не забувати своєї національної культури.

Обладнання: картини, музичний інструмент – бандура, рушники, костюми.

Музичний матеріал:

1. Українська народна пісня в обробці М. Баштана "Зоре моя вечірня".

2. Музика Я. Степового, слова Т. Шевченка "Ой три шляхи широкі".

3. Е. Максвелл "Відплив".

Хід уроку:

Сьогодні ми з вами побачимо й послухаємо, яка багатюща музична скарбниця українського народу, накопичена ним за віковичну історію. Свої пісні й інструментальні награвання народ творив упродовж століть,

передаючи їх від покоління до покоління, досягаючи довершеності й високої мудрої простоти, залишаючи в них лише найцінніше, створюючи численні варіанти.

Ви чули багато класичної музики, а сьогодні познайомитесь з народною творчістю кобзарського мистецтва.

– Хто з вас знає цей інструмент, як він називається? (показ музичного інструменту – бандура).

Так. Бандура – це улюблений музичний інструмент українського народу. Попередницею була стародавня кобза, що походила від лютнеподібних інструментів, кобза – струнно-щипковий інструмент.

Своєрідне історичне свідчення існування кобзолідибного інструменту в часи Київської Русі знаходимо на фресці XI століття в Київському Софійському соборі, де зображений старовинний щипковий інструмент, подібний до кобзи.

Аналогічні інструменти існували в інших країнах, що знайшло відображення в подібності назв: татари мали “кобиз”, турки – “купуз”, румуни – “кобза”, англійці – “бандоре”, іспанці – “бандуррія” й ін.

Специфічною особливістю кобзарського мистецтва є поєднання різних видів музичного виконавства: співу, інструментального супроводу та сольного інструментального виконавства на бандурі.

А зараз ви можете почути українську народну пісню під супровід бандури “Зоре моя вечірня” (виконання пісні).

Після прослуховування було запропоновано завдання створити власну мелодію з урахуванням особливостей української мелодії та грузинської.

Зазначимо, що пісні-думи виконувалися кобзарями-виконавцями, які самі обов’язково були безпосередніми учасниками бойових походів українського народу.

Прослухайте думу Яківа Степового “Ой три шляхи широкі” – в ній розповідається про трьох братів, які залишили матір, жінку, сестру та кохану дівчину, пішли в похід боротися з ворогами рідної країни, загинули на полі раті (виконання думи).

Завдання: Створити зміст емоційно-образної програми: перекладіть словесні почуття на мову музики.

Пояснення вчителя. Упродовж віків бандура удосконалювалась, збільшилась кількість струн, змінювалась форма, а зараз її форма отримала сучасніший вигляд. Можливості у грі стали великими. Послухайте звуки бандури (виконується твір Е. Максвелла “Відплив”).

Таким чином, сьогодні ви познайомилися з окремими творами української пісенної спадщини, що передавалася з уст в уста, від сім’ї до сім’ї, від села до села, від покоління до покоління, та виконували в узгодженні з цим творчі завдання. А особливо ви почули і побачили український музичний інструмент, який називається – ?... (бандура), познайомилися з національними костюмами.

Проведена нами експериментальна методика сприяла ефективнішому формуванню національної самосвідомості учнів на уроках музики.

Перевірка рівнів сформованості національної самосвідомості дозволила констатувати таке: відповіді учнів стали більш глибокими, образними.

У них сформувалися вміння оперувати теоретичними знаннями в конкретній діяльності в процесі музикування в оркестрі народних інструментів.

Так, згідно з відповідями на тестові завдання, учні по першому питанню усвідомили особливості української народної музики не лише за допомогою знаків, а й уявлень і почуттів.

Відповіді учнів на друге питання свідчать про те, що вони мають образні уявлення щодо особливостей засобів української національної музики.

Відповідаючи на третє питання, учні усвідомили особливості звучання українських і національних інструментів інших народів світу.

При відповіді на четверте питання учні визначилися в існуванні національних українських ансамблів, у які входять лише українські музичні інструменти, та зрозуміли можливість варіювання й комбінування тембрів українських народних інструментів з тембрами інструментів інших народів світу. У зв'язку з цим учні оволоділи творчими прийомами комбінування, варіювання й формування своїх відповідей творчо.

Якісний аналіз ефективності формування національної самосвідомості учнів на уроках музики у формувальному експерименті знайшли відображення в кількісному аналізі.

Таблиця 1.2

Співвідношення рівнів національної самосвідомості учнів за підсумками констатувального та формувального експериментів (у %)

Рівні	Констатувальний експеримент	Формувальний експеримент
Низький	41,7	16,7
Середній	39,0	38,8
Високий	19,3	44,5

З таблиці 1.2 видно, що перед початком експерименту значну частину склали учні з низьким (41,7 %) і середнім (39,0 %) рівнями сформованості національної самосвідомості. Високий рівень було виявлено лише у 19,3 % тих, що взяли участь у дослідженні. Після завершення дослідницько-експериментальної роботи змінилося співвідношення рівнів національної самосвідомості учнів: низький рівень зменшився у 2,4 рази і склав 16,7 %, середнього рівня досягли 38,8 %, показник високого рівня збільшився у 2,3 рази і склав 44,5 % тих, хто взяв участь в експерименті.

Одержані результати дозволяють говорити про ефективність розробленої й апробованої на практиці дослідницько-експериментальної програми, яка при дотриманні сукупності педагогічних умов підвищує становлення цього складного особистісного утворення, сприяє надійному зростанню національної самосвідомості.

Проведений дослідницький екскурс дозволив зробити наступні висновки.

Формування національної самосвідомості є важливим компонентом, що впливає на такі якості:

- розвиток умінь і навичок учнів у музичній і поліхудожній діяльності на уроках музики;
- формування й розвиток рідної мови;

- організація умінь вивчення традицій, звичаїв у процесі спілкування на основі взаємодії мистецтв.

Національна самосвідомість – це складне динамічне поняття, що передбачає здатність особистості учня усвідомлювати себе членом національної спільноти на основі сприйняття національно-культурних цінностей, розвитку здатності до інтеграції цих показників у власну свідомість і здатності формувати свої уявлення в контексті діалогу національної культури й інших культур світу.

У структуру національної самосвідомості входять національно-мотиваційний, образний компоненти, що передбачає взаємодію з іншими образами світу.

Формування національної самосвідомості передбачає розробку системи методів, яку можна реалізувати за допомогою цілеспрямованої взаємодії вчителя й учня на становлення поглядів, переконань, навичок, звичок поведінки, які пов'язані з національними традиціями.

Класифікація методів виховання передбачає формування національної самосвідомості завдяки традиційним методам, які характеризуються за ознакою корекції на виховання, що зумовлені особливостями національного виховання (словесні методи, методи формування морального досвіду); методи формування культури спілкування з урахуванням особливостей національної та світової культури (метод прикладу, метод проблемного навчання); методи різнобічного впливу на свідомість, почуття і волю учнів з метою формування їхніх поглядів і переконань (метод тренування, музичного діалогу, кодування та перекодування інформації, наслідування, авербального спілкування).

Ефективність системи використаних методів залежить від педагогічних умов, що забезпечують вільний вибір завдань для засвоєння навичок, умінь впізнавати чуттєвість національної гармонії, мелодії, тембру, що впливає на сферу почуттів.

Критерії оцінювання з формування національної самосвідомості повинні передбачати наявність таких показників:

- низький рівень, або адаптивний, передбачає наявність мотивації до виконання національних пісень і гри в ансамблі;
- середній рівень, або продуктивний, передбачає музикування за зразком, імітацію художніх образів на інструменті, розвиток розуму, почуттів і синтетичних умінь;
- високий рівень, або творчо-варіативний, передбачає вільне, самостійне вирішення творчих завдань, у яких використовується співтворчість, здатна розвинути індивідуальні особливості учня, що забезпечує формування вмінь оперувати синтетичними знаннями, навичками й уміннями в процесі музикування в ансамблі.

Дидактичні вимоги до формування національної самосвідомості передбачають інтегративний підхід за допомогою використання системи символів українського національного побуту й народної культури за допомогою порівняльних особливостей тембрів, ритмів і мелодій народів світу.

Викладені вище положення можуть використовуватися вчителем у його професійній діяльності на уроках музики.

Включає зразок проведення уроку з художньої культури з учнями 10-х класів на основі взаємодії музики та художньої культури. Урок розроблений студенткою 5 курсу О. Гай-Нижник (2005 р.)

Проектування цього уроку реалізовувалося під впливом усвідомлення студенткою стратегії формування когнітивних смислів у процесі професійної діяльності. При цьому студенткою усвідомлювалося значення стратегії формування когнітивних смислів як універсального принципу пізнавальної діяльності, складовими якого є принципи цілісності становлення художнього образу, наступності, раціональності, проблемності навчання, поліцентризму, принципи за ознакою різноманітних філософських підходів, інформатизації, взаємодії раціональних та ірраціональних компонентів, історизму, топології, паралелі, варіативності, еkleктики, деструкції, урахування доцільності спонтанного прояву, що має прояв в інсайті.

Водночас студентка вивчала зміст поняття “когнітивні смисли”, що впливало на формування операційного вміння створювати алгоритми образів когнітивних планів. Пізнання стратегії когнітивних смислів стимулювало студентку обрати темою дослідження “Формування мистецтвознавчих понять учнів старших класів на уроках художньої культури”. Це реалізувалося в умовах трансляції компонентів сучасних інформаційних технологій у формуванні мистецтвознавчих понять учнів, коли враховується, що поняття є однією з форм мислення, котра відображає загальні суттєві ознаки й ті, що вирізняють ознаки предмета думки.

Цінним у дослідженні, проведеному студенткою, є те, що вона у співтворчості з науковим керівником упровадила в навчальний процес старших класів на уроках художньої культури такий когнітивний план:

- накопичувалися та систематизувалися зразки метафор як засоби педагогічного впливу на формування асоціативного мислення;
- систематизувалися знання про багатоваріантність контекстів звукової, кольорової та смислової модуляції, що дозволило усвідомити принцип подвійної рефлексії у формуванні мистецтвознавчих понять;
- усвідомлювалися технології розуміння текстів культури в умовах пізнання символики;
- вивчалися прийоми переходу від образних до понятійних конструкцій, і навпаки;
- використовувалися технології накопичення смислів за допомогою герменевтичних методів і порівняльного аналізу;
- вивчалися складові методу діалогу, зокрема прийом маятникових коливань.

Дослідницько-експериментальна робота розпочиналася з аналізу та вивчення можливостей формування мистецтвознавчих понять учнів на уроках художньої культури. Зміст дослідницько-експериментальної роботи полягав у визначенні рівня підготовки учнів до засвоєння знань і формування мистецтвознавчих понять на уроках світової художньої культури. Дослідницько-експериментальна робота включала констатувальний і формувальний експерименти, які здійснювалися на базі ЗОСШ № 74 м. Кривого

Рогу. Всього експериментом було охоплено 50 учнів 10-х класів. Учні, що брали участь в експерименті, були поділені на групи: контрольну (10-А клас – 25 учнів) й експериментальну (10-Б клас – 25 учнів). При цьому було враховано вікові особливості учнів старших класів.

Одним з важливих аспектів вікових особливостей є інтенсивне інтелектуальне дозрівання, провідна роль у якому належить розвитку мислення. Навчальна діяльність створює сприятливі умови для переходу учнів до вищих рівнів абстрактного мислення. Старшокласники більш усвідомлено і міцно оволодівають логічними операціями. Наукові поняття, твори мистецтва стають не тільки предметом вивчення, а й інструментом пізнання, аналізу й синтезу.

Розвивається репродуктивна і творча уява, критичність у ставленні до витворів уяви, посилюється реалістичність у співвідношенні образів уяви, що так важливо при вивченні світової художньої культури та музичного розвитку. Фактором формування особистості учнів у цей період є спілкування з однолітками й дорослими. Впливовим є класний колектив, у якому проходить значна частина життя молоді, відбувається навчальна діяльність, виникають різноманітні форми суспільних контактів, що регулюються правилами, нормами колективного співжиття.

Мовлення старшокласників ускладнюється за змістом і структурою, збагачується новими термінами. Удосконалюються мовні засоби передачі думок, відбувається засвоєння й використання норм літературної мови. Розвиток особистості учнів характеризується подальшим збагаченням фонду добре засвоєних умінь, навичок, способів і прийомів розумової роботи. Формування їх залежить від методів навчання.

Ми використовували в роботі прийоми, процедури й операції емпіричного і теоретичного пізнання дійсності. Були залучені такі методи науково-педагогічного дослідження, як анкетування, опитування, спостереження, педагогічний експеримент. Метою констатувального експерименту було визначення рівня підготовки учнів до формування мистецтвознавчих понять.

Завданнями констатувального експерименту були вивчення й аналіз методик викладання світової художньої культури та їх вплив на формування мистецтвознавчих понять. З метою визначення ступеня підготовки та розвитку учнів нами було розроблено чотири групи критеріїв.

1. Низький (репродуктивний) рівень – формування елементарних понять художньої культури. Цей критерій відповідає первинному рівню. Він становить підґрунтя для подальшого розвитку учнів. При цьому учні копіюють ту інформацію, яку надає вчитель.

2. Продуктивний рівень – формування мистецтвознавчих понять в умовах конкретно-предметної діяльності на уроках художньої культури.

3. Варіативний рівень – формування понять, що включають елементи новизни на уроках світової художньої культури.

4. Високий (креативний) рівень – формування мистецтвознавчих понять на креативному рівні, коли в основу формування понять покладена оригінальність – здатність поєднувати віддалені інформаційні блоки, творчо виокремлювати зовнішні стимули та перетворювати їх у нові поняття – образи; здатність спонтанно створювати поняття в новій ситуації.

Для визначення рівнів сформованості мистецтвознавчих понять було використано метод анкетування. У зміст анкет покладено когнітивний план формування знань на основі сучасних методів формування культури мислення.

Анкета

1. Що ви розумієте під поняттями жанр і стиль?
2. Як ви розумієте поняття "час культури"?
3. Що ви знаєте про поняття "культурно-історичний контекст"?
4. Що ви розумієте під поняттям "художня культура"?
5. У чому полягає роль метафори при формуванні мистецтвознавчих понять?
6. Що ви розумієте під поняттям "метафора"?
7. Які структурні компоненти притаманні поняттю "метафора"?
8. Чи можете ви навести приклад метафори в музичному мистецтві?
9. Наведіть приклад метафори в літературному творі.

Для визначення рівнів сформованості мистецтвознавчих понять на уроках художньої культури в період проходження педагогічної практики нами були відвідані два заняття з художньої культури, що ґрунтувались на взаємодії музики та кіномистецтва.

У ході педагогічної практики було проведено 5 уроків з художньої культури в 10 класах за такими темами: "Усвідомлення ролі контексту в процесі пізнання творів художньої культури" (2 год.), "Імпресіонізм як провідний напрямок мистецтва Франції кінця XIX – початку XX ст." (3 год.).

Аналіз результатів констатувального експерименту має відбиток у таблицях 1.1 і 1.2.

Таблиця 1.1

Рівні підготовки учнів до формування мистецтвознавчих понять на уроках художньої культури в контрольній групі (10-А клас), анкетування

Питання анкети	Рівні підготовки учнів до формування мистецтвознавчих понять на уроках художньої культури			
Критерії	Репродуктивний	Продуктивний	Варіативний	Креативний
1-3	50,7	31,4	12,6	5,3
4-5	50,1	29,7	15,1	5,1
6-7	49,8	31,5	14,0	4,7
8-9	48,2	28,6	18,7	4,5
Середні значення	49,7	30,3	15,1	4,9

Таблиця 1.2

Рівні підготовки учнів до формування мистецтвознавчих понять на уроках художньої культури в експериментальній групі (10-Б клас), анкетування

Питання анкети	Рівні підготовки учнів до формування мистецтвознавчих понять на уроках художньої культури			
Критерії	Репродуктивний	Продуктивний	Варіативний	Креативний
1-3	42,8	32,1	17,9	7,2
4-5	45,5	30,9	16,2	7,4
6-7	49,0	28,7	15,6	6,7
8-9	49,4	31,9	13,1	5,5
Середні значення	46,6	30,9	15,7	6,7

З таблиці 1.1. видно, що більший відсоток правильних відповідей відповідає низькому (репродуктивному) рівню сформованості елементарних мистецтвознавчих понять (перша група критеріїв); лише 30,3 % учнів оволоділи здатністю оперувати мистецтвознавчими поняттями в практичній діяльності; 15,1 % учнів продемонстрували сформованість мистецтвознавчих понять в умовах варіювання окремих компонентів художньої культури; тільки 4,9 % учнів продемонстрували сформованість понять на креативному рівні.

Аналогічний зріз, проведений в експериментальній групі, показав схожі результати: низький рівень – 46,6 %, продуктивний рівень – 30,9 %, варіативний – 15,7 %, креативний – 6,7 %.

Викладене вище потребувало розробки експериментальної програми формування мистецтвознавчих понять.

Програма експериментальної роботи.

Метою формувального експерименту була перевірка розробленої нами методики. Завдання експерименту – визначення ефективності прийомів і способів розробленої методики.

В основу нашої методики покладена взаємодія словесних, наочно-ілюстраційних методів, метод дискусії та проведення лекційних занять. Також в основу експеримента був покладений принцип взаємодії мистецтвознавчих понять і культурно-історичного контексту, коли в основу побудови конкретних моделей опанування того чи іншого культурного джерела покладене визначення вагомих елементів культурно-інформаційного простору. Таким фактором для нашого досягнення є культурно-історичний контекст.

В основу розробленої методики покладений феномен метафори, що є механізмом інтегративних процесів упродовж пізнання творів художньої культури. Всього в ході експерименту було проведено 5 уроків. Наведемо один з них.

Розробка уроку

Тема чверті: Вивчення особливостей сучасних форм художнього мислення (за програмою Л. Кондрацької, 10 клас).

Тема уроку: Усвідомлення ролі контексту в процесі пізнання творів художньої культури.

Мета уроку: сформувати в учнів мистецтвознавчі поняття “культурно-історичний контекст”, “метафора”.

Дидактична мета: Формування мистецтвознавчих понять.

Розвивальна: Усвідомлення змісту поняття “контекст” за допомогою метафори як засобу, що забезпечує інтеграцію мистецтв.

Виховна мета: Розвиток інтелектуальних здібностей учнів на уроках художньої культури.

Тип уроку: комбінований.

Обладнання: ілюстрації, слайди, аудіозаписи, відеоманітофон, підручник.

Хід уроку

1. Привітання.

2. Забезпечення мотивації учнів.

3. Актуалізація досвіду учнів у формуванні мистецтвознавчих понять.

4. Викладення нового матеріалу.
5. Повідомлення домашнього завдання.

Учитель: Сьогодні ми з вами познайомимося з поняттям “контекст”. Що, на вашу думку, означає це слово?

Учні: Мабуть те, що оточує, допомагає краще зрозуміти певне явище.

Учитель: Так. Але сьогодні ми детальніше ознайомимося з поняттям “культурно-історичний контекст”, і в кінці уроку вам треба буде сформулювати зміст цього поняття, дати його визначення. Щоб вам легше це було зробити, я вам дам підказку: ми з вами будемо наводити конкретні приклади, а вам потрібно буде виокремити основні і другорядні елементи, поєднати ознаки в єдине ціле, створити узагальнення.

Учні: А навіщо нам знайомитися з таким складним поняттям?

Учитель: Тому що кожний художній твір має певне значення та смисл. Значення – це те, що пов’язане з конкретно-предметним змістом; смисл – це те, що знаходиться понад текстом, що потрібно вдосконалювати за допомогою понять, віддалених і, на перший погляд, не пов’язаних між собою.

Наприклад, існує кінострічка О. Довженка “Звенигора”. Центральною ідеєю цього фільму є міфічний образ дідуся, який постійно відшукує скарб, що забезпечить щасливе життя українському народові. Але революція не змогла розкрити таємниці цього скарбу. Водночас режисер під впливом символу сформулював образ ідеалу, який є вічно живим джерелом духовного життя особистості.

Учні: Але ж не завжди розгляд мистецтвознавчих понять з точки зору історії може впливати на розкриття змісту думок митця. Так, у творі Сервантеса “Дон Кіхот” дія відбувається поза часом та у вигаданому місці.

Учитель: Так, це слушне зауваження. Але це вузьке розуміння культурно-історичного контексту. Він передбачає не лише те, про що йдеться в художньому творі (тобто його зміст, значення), а й усе те, що тією чи іншою мірою могло вплинути на його створення.

Наприклад, той же Дон Кіхот. Культурно-історичним контекстом у даному випадку буде сам життєвий шлях Сервантеса, дізнавшись про який, ви зможете порівнювати образи, характери автора й головного героя, дізнаєтесь, як і де виникла ідея написання твору (це було у в’язниці). А нереальні, дещо фантастичні події твору пов’язані з метою створення роману: це пародія на середньовічні лицарські романи, яких на той час в Іспанії з’являлося дуже багато, і всі вони були абсолютно відірваними від життя. Хто з вас може навести ще приклади?

Учні: Наприклад, опера Верді “Навуходоносор” – це розповідь про повстання у Вавілоні, яке відбулося ще до нової ери. Але зовсім інакше цей твір буде сприйнятий, якщо знати, коли і під впливом яких ідей він був створений. Верді надихнули ідеї буржуазної революції, що зробило цю оперу зрозумілою і наближеною до сучасності.

Учитель: Таким чином можна констатувати, що контекст є причиною нескінчених поновлень і перетворень смислів окремих слів і явищ культури. Це поняття формується шляхом співвідношення даного тексту з іншими текстами й переосмислюється в єдиному контексті сучасного та минулого. Чим більша відстань між окремими інформаційними смислами, тим більш оригінальним може бути поняття.

А тепер спробуйте узагальнити отриману інформацію і дати визначення поняття “культурно-історичний контекст”.

Учні: Культурно-історичний контекст – весь обсяг інформації, що стосується певного художнього явища і допомагає розкрити зміст і сенс.

Культурно-історичний контекст – це поняття, пов’язане з певним явищем художньої культури, в якому відбивається життєвий шлях, світогляд, характер художника, історичні події і філософські ідеї, які панують за часів життя митця.

Учитель: Скажіть, що ви знаєте про художні засоби виразності, які сприяють формуванню складних образів-понять.

Учні: Таким засобом художньої виразності є метафора. Ми розуміємо під цим поняттям джерело образного переосмислення.

Учитель: Вірно. Метафора з грецької мови означає “переміщення”, тобто висловлювання образного виразу чи слова в переносному значенні для визначення якогось предмета чи явища, що має деякі показники подібності.

Учні: Ми зрозуміли, що метафора пов’язана з порівнянням, образним співвідношенням. Тому цікаво накопичувати в пам’яті метафори поетів, митців. Це допоможе на основі їх взаємодії створювати нові образи.

Учитель: Вашим домашнім завданням буде створення ідей на основі взаємодії метафор.

А зараз ознайомтеся з прикладами таких метафор:

1. Не треба підсвітлювати музику, вона не фонтан.
2. Творчість Шуберта подібна до гори, що сяє сонцем.
3. Моцарт – сад, Шуберт – ліс на сонці та в тіні.

А тепер спробуйте придумати метафору про творчість Бетховена.

Учень: Бетховен – потужний велетень.

Учитель: Добре. Ми з вами сьогодні плідно попрацювали й усвідомили можливості обрання складних стимулів при формуванні нових понять.

Також нами були використані уроки у формі лекції. Метою використання лекцій у контрольній групі було порівняння ефективності формування мистецтвознавчих понять учнів при використанні різних методів навчальної діяльності. У контрольній групі були проведені уроки за тими самими темами, що і в експериментальній групі, але у вигляді лекцій.

Після проведення уроків було зроблено контрольний зріз, результати якого зафіксовані в таблицях 1.3 та 1.4.

Таблиця 1.3

Рівні підготовки учнів до формування мистецтвознавчих понять на уроках художньої культури в контрольній групі (10-А клас). анкетування

Питання анкети	Рівні підготовки учнів до формування мистецтвознавчих понять на уроках художньої культури			
	Репродуктивний	Продуктивний	Варіативний	Креативний
1-3	47,2	32,3	15,6	4,9
4-5	47,4	31,1	16,3	5,2
6-7	49,0	30,1	15,8	5,1
8-9	48,4	29,7	17,1	5,0
Середні значення	47,9	30,8	16,2	5,0

Таблиця 1.4

Рівні підготовки учнів до формування мистецтвознавчих понять на уроках художньої культури в експериментальній групі (10-Б клас), анкетування

Питання анкети	Рівні підготовки учнів до формування мистецтвознавчих понять на уроках художньої культури			
	Репродуктивний	Продуктивний	Варіативний	Креативний
1-3	14,1	40,3	32,9	12,7
4-5	14,4	41,9	31,1	12,6
6-7	15,0	41,5	31,0	12,5
8-9	17,7	40,7	28,6	13,0
Середні значення	15,3	41,1	30,9	12,7

Таблиця 1.3 свідчить про такі результати:

Перша група – зменшилася кількість учнів з низьким рівнем формування понять: з 49,7 % до 47,9 %.

Друга група – трохи збільшилася кількість учнів, що володіють вмінням оперувати поняттями в конкретно-предметній діяльності: з 30,3 % до 30,8 %.

Третя група – збільшилася кількість учнів, які володіють формуванням понять на варіативному рівні: з 15,1 % до 16,2 %.

Четверта група – збільшилася кількість учнів з високим (креативним) рівнем формування понять: з 4,9 % до 5 %.

Результати формувального експерименту (табл. 1.4) в 10-Б класі (експериментальна група):

Перша група – значно зменшилася кількість учнів, в яких низький рівень формування понять: з 46,6 % до 15,3 %.

Друга група – збільшилася кількість учнів, що володіють умінням оперувати поняттями в конкретно-предметній діяльності: з 30,9 % до 40,1 %.

Третя група – збільшився відсоток на варіативному рівні: з 15,7 % до 30,9 %.

Четверта група – збільшився відсоток на креативному рівні: з 6,7 % до 12,7 %.

Порівняльний аналіз результатів констатувального й формувального експериментів подано в таблиці 1.5.

З таблиці видно, що в експериментальній групі низький рівень знизився на 31,3 %, високий – зріс на 6 %, у той час як у контрольній групі різниця до і після викладення нової теми незначна: низький рівень – 1,8 %, а високий – 0,1 %.

Таблиця 1.5

Результати констатувального експерименту в контрольній групі		Результати формувального експерименту в експериментальній групі	
До проведення експерименту	Після експерименту	До проведення експерименту	Після експерименту
49,7	47,9	46,6	15,3
30,3	30,8	30,9	41,1
15,1	16,2	15,7	12,7
4,9	5,0	6,7	12,7

Таким чином, проведений експеримент довів свою ефективність і дозволив дійти таких висновків:

1. Констатувальний експеримент виявив низький рівень сформованості мистецтвознавчих понять учнів, хоча було виявлено бажання до виконання подібного роду завдань.

2. Розроблена нами програма передбачала систему педагогічних умов, які разом з обраними методами формування мистецтвознавчих понять дозволили підвищити ефективність формування мистецтвознавчих понять.

3. Ефективність формування мистецтвознавчих понять підвищується в умовах стимулювання понятійного мислення учнів на основі упровадження елементів історико-культурологічного підходу, організації взаємодії елементів понятійного й образного мислення, опори на принцип паралелі явищ у творах художньої культури, співставленні аналогічних, але різноманітних ситуацій у різних творах мистецтва, незалежно від епохи їх написання, використання герменевтичних методів у пізнанні текстів культури, методів порівняльного аналізу, прийомів маятникових коливань і методу діагностування змісту знань і мистецтвознавчих понять, сформованих в учнів.

**ТЕМАТИЧНИЙ ПЛАН ЗАНЯТЬ
з "Художньої культури"**

(розділ "Мистецтво кіно в структурі художньої культури")
для спеціальності 7.01.01.03 Педагогіка і методика середньої освіти "Музика".

Освітньо-кваліфікаційний рівень "Спеціаліст".

Музично-педагогічний факультет.

Кафедра теорії, історії музики та гри на музичних інструментах.

Кандидат педагогічних наук, професор кафедри теорії, історії музики та гри на музичних інструментах КДПУ Т. Й. Рейзенкінд.

Тема №1.

Шляхи формування культури аудіовізуального мислення учнів на уроках світової художньої культури:

- а) основні питання теми;
- б) психолого-педагогічні умови формування культури аудіовізуального мислення;
- в) деякі зразки методики пізнання емоційно-образного змісту художніх фільмів.

Тема №2

Історія становлення екранного мистецтва в системі світової художньої культури:

- а) змістова сутність поняття "монтаж";
- б) художні й технічні передумови створення мистецтва кіно;
- в) становлення національного українського кінематографу.

Питання, що виносяться на самостійне опрацювання студентами: Усвідомлення суті понять "культура", "аудіовізуальна культура", "культура мислення". Усвідомлення особливостей емоційно-образного змісту фільму О. Довженка "Земля". Усвідомлення поняття "експресіонізм" у національних та закордонних фільмах.

Література:

Баженова Л. Принципы обучения школьников основам экранной грамотности // Специалист. – 1993. – №5. – С. 4-8.

Рейзенкінд Т. Шляхи формування культури аудіовізуального мислення. – Кривий Ріг: КДПІ, 1991. – 28 с.

Електронний посібник з фрагментом аналізу фільму О. Довженка "Земля".

Тема №3

Змістова сутність екранних методів пізнання:

- а) усвідомлення учнями рівнів сучасного художнього мислення;
- б) усвідомлення інтегративних механізмів фільму на основі синтезу мистецтв.

Тема №4

Синтетична природа мистецтва й екрану як засіб реалізації стратегії особистісно зорієнтованого навчання:

- а) педагогічні можливості впливу синтетичних художніх засобів фільму на когнітивну діяльність учнів на уроках світової художньої культури;
- б) усвідомлення алгоритму дій щодо пізнання фільму.

Питання, що виносяться на самостійне опрацювання студентами: Особливості європейського типу мислення. Особливості східного типу мислення. Усвідомлення голографічного принципу реалізації художньої реальності фільму. Пізнання ролі комбінування геометричними символами фільму.

Література:

Вайсфельд И. и др. Встречи с X музой: Беседы о киноискусстве. Для учащихся старших классов. – М.: Просвещение, 1981. – С. 1-50.

Вайсфельд И. Эволюция экрана, эволюция восприятия // Специалист. – 1993. – №5. – С. 3-6.

Рейзенкінд Т. Комп'ютерне навчання в професійній підготовці вчителя музики // Рідна школа. – 2003. – №2. – С. 56-58.

Відеофільм "Кармен" К. Саури, опера "Кармен" Ж. Бізе.

Тема №5

Перспективи еволюції художніх засобів виразності, форм та жанрів екранного мистецтва як засобу дидактичного впливу на процес самоактуалізації особистості:

- а) усвідомлення емоційно-образного змісту сучасного змісту сучасної мови екрану як відкритої для творчості системи;
- б) технології оволодіння створенням комп'ютерних метафор за принципами монтажного мислення.

Питання, що виносяться на самостійне опрацювання: Усвідомлення змісту метафори як особистісно зорієнтованої ситуації в процесі пізнання сенсу фільму. Моделювання фрагменту фільму з використанням комп'ютерної метафори.

Література:

Полушкина В. В. Об интегрированном подходе к работе по кинообразованию и киновоспитанию // Специалист. – 1993. – №5. – С. 11-14.

Рейзенкінд Т. Комп'ютерне моделювання як засіб професійної підготовки вчителя музики // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського: Збірник наукових праць. – Вип. 1-2. – Одеса: ПДПУ ім. К. Ушинського. – 2003. – С. 24-33.

Електронний посібник "Пізнання символіки".

План семінарських та практичних занять

Тема №1

Шляхи формування культури аудіовізуального мислення учнів на уроках музики:

- а) методи та прийоми формування культури аудіовізуального мислення;
- б) пізнання досвіду медіа освіти за кордоном.

Тема №2

Історія становлення екранного мистецтва в структурі художньої культури:

- а) класифікація фільмів за ознакою історичної епохи;
- б) історичний принцип відображення художньої реальності в фільмах українського кінематографа;
- в) принципи децентралізації історичного принципу в фільмах О. Довженка.

Література:

Марголов В. К. Слободянюк А. А. Динамические модели формирования творческой личности будущих бакалавров и магистров // *Специалист*. – 1993. – №9. – С. 20-22.

Самойленко П. И. Сергеев А. В. Организация творческой учебно-познавательной деятельности // *Специалист*. – 1993. – С. 22-24.

Технічні засоби, наочні та інші посібники:

Використання електронного посібника на тему: "Технології формування культури аудіовізуального мислення".

Тема №3

Змістова сутність екранних методів пізнання:

- а) особливості просторово-часових принципів у екранних методах пізнання;
- б) усвідомлення суті принципу монталеса.

Тема №4

Синтетична природа мистецтва екрану як засіб реалізації особистісно-зорієнтованого навчання:

- а) динамічна модель кіномистецтва к контексті формування гуманістичної особистості учня;
- б) формування навичок синтетичного підходу до усвідомлення педагогічної ролі екрану в структурі художньої культури.

Література:

Тухначев Ю. В. Число и мысль (четыре измерения искусства). – М.: Знания, 1981. – С. 3-51.

Вайсфельд И. Эволюция экрана, эволюция восприятия // *Специалист*. – 1993. – №5. – С. 3-6.

Технічні засоби, наочні та інші посібники:

Фрагмент електронного посібника "Принцип монталеса як інтегративна одиниця художніх методів пізнання".

Тема №5

Перспективи еволюції форм та жанрів екранного мистецтва:

- а) взаємозв'язок еволюції екрану та еволюції форм мислення;
- б) еволюція принципів навчання у процесі пізнання учнями основ екранної грамотності як інтегрованої мови художньої культури на основі взаємодії мистецтв.

Література:

Баженова Л. М. Принципы обучения школьников основам экранной грамотности // Специалист. – 1993. – №5. – С. 4-8.

Бондаренко Е. А. Формирование мировоззрения учащихся средствами кино // Специалист. – 1993. – №5. – С. 8-10.

Рейзенкінд Т. Комп'ютерне моделювання як засіб професійної підготовки вчителя музики // Науковий вісник Південноукраїнського державного педагогічного університету ім. К. Д. Ушинського: Збірник наукових праць. – Вип. 1-2. – Одеса: ПДПУ ім. К. Ушинського. – 2003. – С. 24-33.

Технічні засоби, наочні та інші посібники:

Відеофільми К. Саура "Кармен", А. Тарковський "Жертовність", В. Абдрашітов "Парад планет", О. Бельський "Подвечная фата Пьеретты".

Наукове видання

Т. Й. Рейзенкінд

**ДИДАКТИЧНІ ОСНОВИ ПРОФЕСІЙНОЇ ПІДГОТОВКИ
ВЧИТЕЛЯ МУЗИКИ В ПЕДУНІВЕРСИТЕТІ**

*Відповідальний редактор – Р. А. Козлов
Верстка – О. А. Балабан*

Підписано до друку 25.05.2006.
Формат 60x84/16. Папір офсетний. Друк офсетний.
Ум. др. арк. – 37,6. Авт. арк. – 46,0.
Тираж – 300 прим.
Замовлення №5-113.

ПП "Видавничий дім"

Свідоцтво ДК № 515 від 3.07.2001.
50063 м. Кривий Ріг, вул. Тухачевського, 26
т. (0564) 66-23-18

Друкарня СПД Щербенок С. Г.

Свідоцтво ДП 126-р від 12.10.2004.
50027 м. Кривий Ріг, вул. Рокосовського, 5/3
тел.: (0564) 92-20-77